

communicare

2013

- et fagdidaktisk tidsskrift fra Fremmedspråksenteret

GZD 2



Hovedtema:
FYR-fellesfag,
yrkesretting og relevans
side 4 – 26



**Yrkesfag er spanande!
Korleis er stå no, og
kva med framtida?**

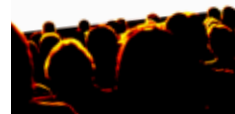
Karin Dahlberg Pettersen

s. 4



FYR Noreg rundt

s. 10



**Filmfragmenter
og fantasi**

Eva Lambertsson Björk
og Jutta Eschenbach

s. 32

Les også våre faste
spalter med aktuelle og
spennende temaer!



FREMMESPRÅKSENTERET
NASJONALT SENTER FOR FREMMESPRÅK I OPPLÆRINGEN



LEIAR

“Eg heiter Ola Tveiten og eg er ein arbeidsmann, eg eig ein traktor og meg sjøl og gjer så godt eg kan”, syng Lillebjørn Nilsen i visa om vegbyggjaren Ola Tveiten. Arbeidsdagane var lange med hardt og tungt fysisk arbeid – “ja, det va’ arbeid for ein kar”.

Mykje har endra seg sidan Ola sine dagar, både for arbeidsmannen som byggjer vegar og for alle andre, same kva yrke vi har. Parallelt med endringane i samfunnet har og skulen og den utdanninga vi tilbyr elevane måtte endre seg. Vidaregåande skule har ikkje lukkast heilt med å nå måla sine; det er for mange unge som sluttar undervegs eller som ikkje oppnår den kompetansen som krevst. Dei høgaste tala for fråfall ser vi på yrkesfag. Årsakene til dette er sjølvsagt både mange og komplekse, men manglande motivasjon for dei teoretiske fellesfaga er nemnd som ein årsak. Det som gjeng føre seg i klasserommet er for langt unna verkstaden der yrkesfageleven gjerne vil vere – i kontakt med framtidig yrke. Noreg treng fagarbeidarar, og Kunnskapsdepartementet har sett i verk fleire tiltak for å auke gjennomstrøminga i vidaregåande skule. Eitt tiltak er FYR-prosjektet, og temasideane i dette nummeret av Communicare er vigd denne satsinga på fellesfaga: Fellesfag med Yrkesretting og Relevans. Elevane skal oppleve at teoretisk og praktisk kunnskap utfyller kvarandre og kan

bli knytt saman. Framandspråksenteret har det faglege ansvaret for engelskfaget i dette prosjektet. Bli kjent med det nasjonale FYR-nettverket vårt for engelsk og det arbeidet som gjerast for å bygge kompetanse i nettverket! Dei autentiske målspråktekstane har òg yrkesutdanning som tema: den kinesiske teksten har fokus på utdanningssystemet medan vi i møte med tyske Josua og spanske José får høre om vegen mot eit yrkesliv som respektive snekkar og kokk.

I bladets sine faste spalter har metodikkspalta denne gongen to spanande artiklar som syner korleis estetiske uttrykksformer som kunstbilete og film kan stimulere til språkleg kommunikasjon og kulturell innsikt. Bokmotalen må òg sjåast i samheng med metodikk og presenterer ein praktisk guide til korleis ulike litterære tekstar kan vere eit godt utgangspunkt for språklæring.

“Tidleg krøkjast som god krok skal bli”, seier ordtaket – vi knyt det opp mot den nye spalta vår Barnehagen. Å stimulere til fleispråklegheit frå tidleg alder er eit nytt og spanande område for eit nasjonalt språksenter, og her skildrar vi korleis nokre barnehagar arbeider med engelsk og framandspråk. Forskingsspalta er òg knytt til fleispråklegheit, like så to spanande portrett: det eine av journalist og NRK-korrespondent Hege Moe Eriksen, som blei utnemnd til Årets framandspråkambassadør for 2013 av Framandspråksenteret. I det andre portrettet møter vi ein av hovudrolleinnhavarane i TV-serien Forbrytelsen; han beherskar fleire språk og får spanande roller både i Danmark og andre stader.

Ungdomstrinnet har òg fått sin plass i denne utgåva. Korleis arbeider elevane i det nye valfaget Internasjonalt samarbeid? Senteret

har besøkt to ungdomsskular for å sjå korleis faget fungerer i praksis. Og til sist – undervegs i utdanninga skal elevane velje språka sine – den nye nettsida vår om språkval presenterer vi i spalta Nyttig på nett.

Vi håper du vil finne glede og nytte i tekstene våre.

God lesing!

Karin Dahlberg Pettersen
Karin Dahlberg Pettersen

communicare

COMMUNICARE

www.framandspraksenteret.no/communicare
Fagdidaktisk tidskrift utgjeve av
Nasjonalt senter for framandspråk i opplæringa

Nummer 2013, 3. årgang
Opplag: 1000

REDAKTØR:

Karin Dahlberg Pettersen
karin.d.pettersen@framandspraksenteret.no

Assisterende redaktør:

R. Steinar Nybøle

ANSVARLEG REDAKTØR:

R. Steinar Nybøle, leiar

DESIGN OG LAYOUT: Råd & Vink AS
TRYKK: Møklegård trykkeri
OMSLAGSFOTO: Kjell S. Stenmarch

FRÅ FRAMANDSPRÅKSENTERET HAR OGSÅ DESSE MEDVERKA:

Svein Anders Kvellestad, Framandspråksenteret
Renate Evjenth, Framandspråksenteret
Natali Seguí Schimpke, Framandspråksenteret
Eskil Olaf Vestre, Framandspråksenteret

BLADET VÅRT OG LESARANE VÅRE

Primær målgruppe for bladet er engelsk- og framandspråklærarar i grunn- og vidaregåande skule. Vi rettar oss og mot barnehagane. Vi ønskjer å bidra til god språkopplæring, gje inspirasjon og skape engasjement.

Fri kopiering i skulesamheng (når ikkje anna er nemnt).
Kopiering for kommersielle føremål er ikkje tillate.

Innhold

FYR

Yrkesfag er spanande! Korleis er ståa no, og kva med framtida?	side	4
FYR - Fellesfag, yrkesretting og relevans	side	8
Ungt Entreprenørskap i Harstad	side	14
Å være FYR-elev	side	13
Kunnskaper og ferdigheter som er viktige for industrien	side	15
FYR Noreg rundt	side	16

Tekster på målspråka:

中国的中等职业学校 Secondary Vocational School in China	side	22
Meine Ausbildung zum Zimmermann	side	24
Entrevista a José Javier	side	26

FASTE SPALTER

Metodikk:

Filmfragmenter og fantasi: – interkulturell læring på en ny måte	side	28
Bruegel eller Banksy – om bruk av kunstbilder i fremmedspråksundervisingen	side	32
Valfag i ungdomsskolen:		
Valgfaget internasjonalt samarbeid	side	36

Nyttig på nett:

Skal du velge språk: Gå inn på vår nye informasjonsside om språkvalg	side	40
Barnehagen:		
Hvordan arbeid med engelsk og fremmedspråk i barnehagen?	side	41
Forskning:		
Hvordan kan flerspråklighet brukes som ressurs i barnehage og skole?	side	48
Bildeglimt:		
Nasjonale barnehagekonferanse 2013	side	54
Portrett:		
Flerspråklighet lønner seg – også for skuespillere	side	56
Språkportrett av Hege Moe Eriksen	side	58
Bokmelding:		
Literature for the English Classroom: Theory into Practice	side	60

Yrkesfag er spanande! Korleis er ståa no, og kva med framtida?

Karin Dahlberg Pettersen, Framandspråksenteret

NyGIV-satsinga (2010-2013)¹ har hatt som mål å få gjennomføringsprosenten opp i den vidaregåande skulen, og den nye regjeringa varslar no offensive tiltak for at fleire elevar skal kunne gå ut i arbeidslivet med ei trygg og god yrkesopplæring bak seg.

Gjennomføring i vidaregåande skule.

Vi les og høyrer også om dei – om elevar på yrkesfag som lykkast i yrkesvalet sitt. I juni i år vann Caroline Blom Øksnes frå Odda vidaregåande skule i Hordaland ein pris for beste yrkesfagelev, som elev på kjemi- og prosesslinja. Draumen hennar er å få jobbe offshore. Som medlem av elevrådet har ho vore med på å kjempa for yrkesfaga. – Eg synest det er viktig at det ligg yrkesfaglege linjer her som det er industri. Her får elevane motivasjon fordi dei har eit miljø rundt seg, meiner ho (H.f., 2013).

Vi ser dei og på yrkesfagmessene der dei stolt viser fram ferdigheitene sine i

billakkeringsfaget, konditorfaget, hesteskofaget osv., og i juli i år drog dei 21 beste lærlingane og unge fagarbeidarane i Noreg til Leipzig i Tyskland for å konkurrere i Worldskills 2013, verdsmeisterskapet i yrkesfag. Dei kom heim med fleire medaljar. Det finst mange døme på elevar som har kome dit dei ville.

Men avisoverskriftene og rapportane seier og noko anna – om ei altfor stor mengd elevar som ikkje finn seg til rette, som gjer feil val, som ikkje har eit godt nok grunnlag i basisfaga og som ikkje vert motiverte av mykje teori og lite praksis. Dei ser ikkje at yrkesfag kan vere

ein spanande veg å gå – og derfor vel å slutte skulen. Tala er urovekkande.

Dei mange evalueringane av skulereforma Kunnskapsløftet syner trekk som gjer grunn til uro. Reforma har ikkje ført til at talet på elevar som fullfører og består vidaregåande skule har stige, og særleg peikar yrkesfag seg negativt ut. Nesten alle elevane i Noreg byrjar i den vidaregåande skulen, og 70 % av 2006-kullet fullførte med studie- eller yrkeskompetanse på normert tid (+ to år)². Det er eit nasjonalt mål å auke dette talet til 75 % i 2015. Det er viktig å merke seg at dette er det nasjonale målet; det er stor skilnad



Foto: Kjell S. Stenmarch

mellom fylka, til dømes er talet for Sogn og Fjordane på vel 90 %.

Elevane deler seg i omtrent like store grupper når det kjem til val mellom studieforebuande og yrkesfaglege utdanningsprogram, og godt over fire av fem elevar i den første gruppa går ut med formell kompetanse. Elevar frå begge gruppene fell frå undervegs, av mange grunnar, men det er særleg yrkesfag-eleven som ikkje oppnår nokon formell kompetanse. Resultatet er at det ikkje er fleire enn om lag 15 % av eit årskull som i dag kjem ut med fag- eller sveinebrev (Kunnskapsdepartementet, 2013). Denne prosenten ligg klårt under

gjennomsnittet samanlikna med andre land. På dei yrkesfaglege programområda er det dessutan kjønnskilnader: 32 % av gutane mot 25 % av jentene droppar ut undervegs.

Dei fleste elevane heng godt med frå første til andre året i vidaregåande skule, også på yrkesfag. Men midtvegs i løpet vel mange frå denne gruppa å hoppe av fagutdanninga, og tala viser at for kvart nivå eleven og lærlingen går i utdanningsløpet, er det færre som vil bli. Nokre sluttar fordi dei ikkje får læreplass, andre ynskjer berre å ta fri frå skulen, medan ei stor gruppe byrjar på det eitt-

årige påbyggingsåret for å oppnå studiekompetanse. Denne gruppa har auka med over 50 % dei siste fem åra, og i skuleåret 2012/2013 var talet omkring 14 000 elevar. Men dette årskurset er både intensivt og krevjande, og nær halvdelen av elevane stryk i fag og endar opp med korkje studie- eller yrkeskompetanse. Ser ein på dei ulike programma for yrkesopplæring, finn ein store skilnader. To rapportar frå NIFU³ viser døme på dette: På helse- og oppvekstfag ser det ut som om det har festa seg eit mønster – der vel dei fleste elevane påbygging til studiekompetanse framfor å avslutte yrkesfagutdanninga som lærlingar (Høst, 2012).





Foto: Kjell S. Stenmarch

Bygg- og anleggslevane derimot, som er den gruppa elevar med lågast karakternivå frå ungdomsskulen, kjem seg ut i lære og ser at utdanninga endar i heilt klare posisjonar i arbeidslivet. Desse elevane er veldig bestemte på at dei skal bli lærlingar og

fagarbeidarar (Høst, 2013). Ein av konklusjonane i rapporten syner at ei effektiv fagopplæring, nok læreplassar og tett og god kopling til arbeidslivet vil vere avgjerande faktorar for å få elevane til å fullføre.

Stor overgang. For elevar flest er det ein stor overgang å byrje på vidaregåande skule; nokre ungdomar reiser lange strekkingar kvar dag, andre flyttar på hybel, det er nye klassekameratar, nye lærarar og nye utfordringar kvart

år. Ei forskargruppe ved NTNU og HiST har stilt seg spørsmålet: Kan ein leggje ansvaret for fråfall på elevane, eller bidrar skulen til å støyte dei ut? I prosjektet 'Nordtrønder-ungdom gjennom yrkesopplæring', følger ein 32 ungdomar frå dei byrjar på eit yrkesfagleg utdanningsprogram og fire år framover (Lyngnes og Rismark, 2012). Funn etter godt og vel eitt år inn i prosjektet viser at elevane gjerne vil ha ei utdanning. Nokre er usikre på val av yrke og skulegong, medan andre veit veldig godt kva dei vil. Dei opplever jamt over yrkesfaga som meiningsfulle og relevante, men fleirtalet av elevane seier at dei strever med fellesfaga norsk, engelsk og matematikk. Dei strevde gjerne med dei same faga i ungdomsskulen òg, og har lita tru på at dei skal klare å lære noko i desse faga. Nederlag og svak meistring pregar kvardagen til desse gutane og jentene.

Noreg treng fagfolk. Fagarbeidarar er etterspurde – og ei mangelvare. Det er langt lågare arbeidsløyse for ein med eit fag- eller sveinebrev i handa enn det er for ein som har teke ei akademisk utdanning, viser rapporten *Education at a Glance 2013* (OECD, 2013). Noko må skje i vidaregåande skule, slik at skulen utdannar dei fagfolka landet treng.

NyGIV har vore ein suksess på mange måtar, FYR det same, men å auke gjennomføringsprosenten har vist seg særst utfordrande. Det er mange faktorar som spelar inn. Kva for ein skulekultur må vi ha for at unge menneske blir i skulen, og korleis skal vi skape denne kulturen? Ei rekke tiltak vart varsla i Stortingsmeldinga *På rett vei* (2012-2013) som kom i mars i år. Ei hyppigare veksling mellom opplæring i skule og bedrift er eitt tiltak, å auke lærlingtilskotet eitt anna, og at elevane skal få rett til å ta påbygging etter den fireårige yrkesfagutdanninga, er eitt tredje forslag. Det er også viktig å heve statusen til yrkesfaga, noko fleire av deltakarane på verdsmeisterlaget til *Worldskills* peikar på i eit intervju med *Dagens Næringsliv* (DN, 2013): – Det å vise fram stolte fagarbeidarar som er proffe i det dei driv med, kan auke både rekrutteringa til yrkesfaga og prestisjen, seier Olav Vangen frå Notodden. Andre deltakarar peikar på at færre ville ha slutta viss dei hadde forstått kor viktig yrkesfag er. – Bransjane må vise ungdommen at det er spanande med yrkesfag. Yrka utviklar seg heile tida og du får brukt dei kreative sidene dine. Moglegheitene må også komme betre fram, og eit fagbrev er gull verdt saman med høgere utdanning, meiner dei.

Fotnoter:

- 1 NyGIV: Gjennomføring i vidaregåande skule/opplæring. Lenke til KD
- 2 Alle tal i teksten er frå *Gjennomføringsbarometeret 2013:1* om ikkje anna kjelde er gitt.
- 3 NIFU: Nordisk institutt for innovasjon, forskning og utvikling

Referanser

- Hardanger folkeblad (H.f): *Ho er beste yrkesfagelever*
<http://www.hardanger-folkeblad.no/hfnhyteier/article6705226.ece>
- Dagens næringsliv (DN). (2013): *Norges beste yrkesfagelever: – Slik blir det færre dropouts*
<http://www.dn.no/talent/article2639143.ece>
- Høst, Håkon (red.) (2012). *Yrkesfagutdanning eller allmennutdanning for sektoren. En undersøkelse av elever og lærlinger i helse- og oppvekstfag*. NIFU, Oslo.
- Høst, Håkon, I. Seland, A. Skålholt. (2013). *Yrkesfagelevers ulike tilpasninger til fagopplæring. En undersøkelse av elever i tre yrkesfaglige utdanningsprogram i videregående skole*. Rapport 16/2013. NIFU, Oslo.
- Lyngnes, Kitt og M. Rismark. (2012) *Frafall i skolen*. www.adressa.no/meninger/article1778320.ece
- OECD. (2013). *Education at a Glance 2013: OECD Indicators*, OECD Publishing.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *På rett vei* (2012-2013). Oslo.
- Kunnskapsdepartementet. (2013). *Regjeringen stryker yrkesfagene*. Pressemelding av 08.11.13.
- Utdanningsdirektoratet. (2013). *Gjennomføringsbarometeret 2013:1*. Oslo
<http://www.worldskills.org/>

FYR

Fellesfag, yrkesretting og relevans

Karin Dahlberg Pettersen og Svein Anders Kvellestad (også foto), Framandspråksenteret



Foto: Kjell S. Stenmarch

Eitt av tiltaka i NyGIV som vert ført vidare er FYR-prosjektet, der fokuset er på fellesfaga engelsk, norsk, naturfag og matematikk på yrkesfag. Tanken er at dersom undervisninga i desse faga blir meir yrkesretta og relevant, vil det kunne motivere til at fleire elevar består faga og fullfører opplæringa. Å styrkje dei grunnleggjande ferdigheitene skal vere i fokus. Framandspråksenteret har det faglege ansvaret for engelskfaget i dette prosjektet.

Kva er FYR? FYR er ein del av Overgangsprosjektet i NyGIV¹ der kommune og fylkeskommune samarbeider tett om å få fleire ungdommar til å fullføre og bestå vidaregåande opplæring. Til grunn for FYR-prosjektet ligg forskrifta til Opp- læringslova kapittel 1, andre ledd § 1-3 Vidaregåande opplæring: "Opplæringa i fellesfaga skal vere tilpassa dei ulike utdanningsprogramma" og i omtala av hovudområda i læreplanane i alle fellesfaga: "Faget er eit fellesfag for alle utdanningsprogramma i vidaregåande opp-

læring. Opplæringa skal difor gjerast mest mogleg relevant for elevane ved å tilpassast til dei ulike utdanningsprogramma". Går vi inn i dei ulike kompetansemåla, til dømes i læreplanen i engelsk, finn vi mål som: *forstå og bruke et bredt generelt ordforråd og et faglig ordforråd knyttet til eget utdanningsprogram*. Her ligg det mange moglegheiter for ei spanande og motiverande undervisning.

FYR vender seg til alle elevar på dei yrkesfaglege utdanningsprogramma.

Bokstaven **F** i FYR står for *Fellesfag*, **Y** for *Yrkesretting* og **R** for *Relevans*. I FYR arbeider vi med å skape nærare band mellom fellesfaga engelsk, norsk, matematikk og naturfag og dei programfaga elevane møter i yrkesopplæringa si. Læringsmetodar, fagstoff og vokabular som nyttast i fellesfaga skal ha størst mogleg relevans for den yrkesutøvinga den einkilde elev rettar seg mot. Då talar vi om yrkesretting. Relevansbegrepet omhandlar tema som er felles for alle elevar, stoff dei kan kjenne seg

igjen i, som kan knytast til kvardagen til elevane eller til deira framtidige yrke.

Fellesfaga skal også gje elevane kunnskapar og ferdigheiter som er viktige både i arbeidslivet og i samfunnet. Derfor vektlegg FYR-prosjektet å styrke elevane sine grunnleggjande ferdigheiter – ferdigheiter som dei treng som reiskap for læring i alle fag. Dette er ei vidareføring av det som har vore kjernestoffet i NyGIV-satsinga og hovudtema i den lærarskoleringa som har følgd både NyGIV- og FYR-prosjektet. Desse kursa har hatt eit tydelig fokus på læringsstrategiar og vurdering for læring. Mykje av dette er kjende prinsipp for god språklæring, men FYR-prosjektet set det heile inn i ein ny samanheng.

Kvifor bruke tid på FYR-arbeid? Fordi det vil

- skape relevans for elevane mellom fellesfaga og yrkesfaga
- oppmuntre til samarbeid mellom lærarar på tvers av faga
- styrke elevane sine grunnleggjande ferdigheiter
- gje elevane moglegheita til å oppnå dugleikar, kunnskap og kompetanse som både dei og samfunnet treng
- bidra til ei undervisning som gir elevane motivasjon, meining og mestring
- føre til ein nasjonal dugnad der ein database med ressursar ligg klar til bruk for lærarane

Korleis arbeider vi i FYR? FYR-prosjektet vert styrt av Kunnskapsdepartementet med fylkeskommunen som ein viktig aktør. I kvart fylke er ein vidaregåande skule peika ut som knutepunktskule, der ein lærar i kvart av dei fire fellesfaga norsk, matematikk, engelsk og naturfag er kjøpt fri i 25 % stilling for å vere ein ressurs på eigen skule og i eige fylke. Dei har ansvar for å drive spreingsarbeid og stimulere til god undervisningspraksis. Prosjektleiinga i kvart fylke samhandlar med sin knutepunktskule og dei fire ressurslærarane.

Skrivesenteret, Lesesenteret, Matematikksenteret, Naturfagsenteret og Framandspraksenteret har òg ei aktiv rolle i FYR. I oppdragsbrevet til dei nasjonale sentra (desember 2011) ber Kunnskapsdepartementet sentra om å medverke til fagleg utvikling i dei nasjonale nettverka som vert danna av FYR-lærarane på knutepunktskulane. Sentra arrangerer og deltar på nasjonale FYR-samlingar. Dei held fagseminar for fagnettverka og reiser til samlingar på skular og i fylka der lærarar på yrkesfag møtast, gjerne fellesfag- og programfaglærarar saman, for å produsere tverrfaglege undervisningsopplegg. Kompetansemåla i fellesfagplanane og programfagplanane på yrkesfag dannar eit godt utgangspunkt. Sentra har såleis ei viktig rolle i utvikling og kvalitets-sikring av ressursar og skal bidra til ein delingskultur ved at ressursar med yrkesretting og relevans vert publiserte både på eigne nettsider og hos Norsk digital læringsarena (NDLA).

Fylka har dessutan oppretta FYR-rom i dei læringsplattformene dei nyttar,

og her er det mykje deling av idear og tips til undervisninga i fellesfaga på YF. Stadig meir av dette blir no publisert i NDLA. Framandspraksenteret har så langt publisert ca. 50 kvalitetssikra undervisningsopplegg på heimesida si (www.framandspraksenteret.no/FYR) og hos NDLA (<http://nygiv.ndla.no/>), og i tillegg kjem det som FYR-koordinatorene har lagt ut i eigne fylke og hos NDLA. Her er det mange idear å hente for god tverrfagleg undervisning!

I prosjektet ligg det òg at ein ser etter gode samarbeidsmodellar mellom skule og næringsliv og dessutan synleggjer dei skulane som tek grep for å organisere fellesfagundervisninga på ein god måte.

I det nasjonale fagnettverket for FYR engelsk har vi hatt mange gode møte. Vi har delt erfaringar med kvarandre og diskutert kva vi har lært og erfart på kurs, seminar og konferansar.

Fagsamling i Son. Nasjonalt nettverk for FYR-engelsk møttest til ei to-dagars samling i Son. Denne gongen sto *Cooperative Learning* på programmet. Dette er ei undervisningsform som via strukturert samarbeid skapar dynamikk i undervisninga. Elevane arbeider etter bestemte prinsipp med sikte på læring, og steg for steg vert dei førte inn i læringsprosessen sine fasar. Aktivitetane er i stor grad elevstyrte, men krev ei viss tilrettelegging frå læraren si side. Arbeidsreiskapen i *Cooperative Learning* er kommunikasjon; målspråket vert nytta i ei meningsfull samanheng kring ei kollektiv oppgåve. Annette Hildebrand Jensen frå det Pædagogiske



Fag: Engelsk
- Teknikk og industriell produksjon

Undervisningsopplegg

Trinn: Vg1/Vg2
Tema: Bilmekaniker, bilok
Tid: 3 timer

Pimp the customer's car! - Technical and Industrial Production

- 🔍 Kort beskrivelse
- 🎯 Kompetansemål
- 📚 Læringsmål
- 📄 Ressurser
- 📁 Forberedelser
- 📅 Plan/læringsaktiviteter

Arbeid med tema "Car Mechanics" i klassen:

En video fra serien Pimp My Ride kan brukes som motivasjonsoppgave. Se elevene allerede kan om emnet. Evt. kan elevene som forberedelse til tir fra serien, på skolen settes de i par eller i små grupper og formidler munt hovedinnhold i den valgte episoden. Elevene møter på denne måten nyt setting.

Arbeid med faginnhold. Elevene kan lese om styling av biler i læreboka Internett, engelske bilmagasiner o.l., se videoer fra serien Pimp My Ride

Arbeid med nytt vokabular og fagstoff: Oppgaver utarbeidet med verk mechanics study sets. Elevene gis eksplisitte oppgaver i forhold til niv

Skriveoppgaven presenteres: **Arbeidsark til eleven** (skriveoppgaven Car) Oppgaven er utformet med stiltende spørsmål (som en skriver med innhold. De kan velge mellom å skrive et essay eller en novelle. Eleven bestemmer sjanger for teksten og får tid til å lage notater hj med ferdigskrevet tekst på skolen.

Utdrag frå to tverrfaglege undervisningsopplegg utarbeidde i FYR-prosjektet. Du finn desse og mange fleire på Framandspraksenteret sine sider (www.fremmedspraksenteret.no/FYR) eller på NDLA (<http://fyr.ndla.no/>)

Fag: Engelsk
- Bygg- og anleggsteknikk

Undervisningsopplegg

Trinn: Vg2
Tema: Stillasbygging
Tid: 4 timer

Scaffolding - Building and construction

- 🔍 Kort beskrivelse
- 🎯 Kompetansemål

Kompetansemål

Kompetansemål Byggteknikk:

- montere forskjellige typer stillas og utføre sikring

Kompetansemål Engelsk

Muntlig kommunikasjon

- vurdere og bruke egnede lytte- og talestrategier tilpasset formål og situasjon
- forstå og bruke et bredt generelt ordforråd og et faglig ordforråd knyttet til eget utdanningsprogram

Skriflig kommunikasjon

- vurdere og bruke egnede lese- og skrivestrategier tilpasset formål og type tekst
- forstå og bruke et bredt generelt ordforråd og et faglig ordforråd knyttet til eget utdanningsprogram
- skrive ulike typer tekster med struktur og sammenheng, tilpasset formål og situasjon

Læringsmål

Elevene skal:

- lære engelske ord og uttrykk om stillas
- ha kjennskap til montering/demontering av stillaser samt sikkerhet
- svare skriftlig på en kundes forespørsel på engelsk
- være bevisst på strategier for å lære ord og å skanne en tekst for nødvendig informasjon

Ressurser

- Scaffolding. Poem by Seamus Heaney.
- The poet reads his poem (You Tube, 1:30)
- A young person reads the poem - the text is included (You Tube, 0:36)

Scaffolding Basics DVD Preview- Ideas that Work - Instruksjonsvideo (YouTube - 3:38)

Erect and dismant restricted height scaffolding Teksthefte m ill, 25 s., åpen ressurs for lesing på nett, copyright for opptrykk

Kurs i stillasmontering, Aage Christiansen, 1993. Universitetsforlaget. Code illustrasjoner. Norsk språk. Boka leses som nettbok fra bokhylla.no (Nasjonalsbiblioteket)

Worksheet 1 (vocabulary building)

Worksheet 2 (reading and writing)

How to write a formal letter (Skriveramme fra NDLA)

Formal letter (skriveramme fra Veiledning til læreplan i engelsk, med forklaringer)

Eksempler på: Tekstbinding eller Connectives (Veiledning til læreplan i engelsk)



Frå v.: Bronia, Håvard, Siw-Aina og Bente



Frå v.: Astrid, Knut Sverre, Christian og førelesar Annette H. Jensen.

Fakultet ved Profesjonshøgskulen i København føreleste for oss med *Yes - it is allowed to talk*. Dag to gjekk med til å utarbeide ressursar der ny lærdom vert nytta.

We take pride in every move we make.

For å få eit innblikk i korleis ein arbeidar i ei topp moderne bedrift bad engelsknettverket om å få gjeste Aarbakke AS på Bryne utanfor Stavanger. Som lærling i den bedrifta er det lurt å ha gode engelskkunnskapar med på lasset. Verksemda har ein tydeleg engelskspråkleg profil, og eit blikk på stilling ledig-annonsane på nettsida stadfestar dette: 'må kunne forstå engelsk', 'må meiste engelsk skriftleg og munnleg', og 'gode engelskkunnskapar, ein fordel med språk 2'. Men så er dei og verdsleiarande innan småproduksjon av spesialkonstruerte komponentar for olje- og gassindustrien – ei heil verd er marknaden deira.

Aarbakke rekrutterer lærlingane tidleg ved at dei har kvelds- og sommarjobb i verksemda medan dei går på skulen, og dei blir

godt tekne vare på; ein eigen opplæringsleiar og eigne fadrar ser til at lærlingane får ei trygg, god og utviklande læretid i verksemda. Og mange får moglegheita – blant dei 300 tilsette i 2013 er det heile 34 lærlingar, mellom anna innan faga maskinering, industrimontør, kokk og kontor- og administrasjonsfaget.

Hos Aarbakke AS dyrkar dei kunnskap, kvalitet og vinnarkultur, og det så vi – FYR-lærarane som fekk vere til stade nokre timar i produksjonslokala. Her skaper dei framtida for mange elevar!

PRIDE
in every
MOVE

<http://www.aarbakke.com/press---media-/logos>

Auditorium i verkstadhallen. Organiseringa av FYR-arbeidet på skulane handlar ikkje berre om timeplanar og læringsressursar; det kan og handle om å tenke nytt om lokala på skulane. På Croftholmen vgs. i Bamble har dei bygd eit auditorium inne i verkstadhallen.

Skulen har lang erfaring med yrkesretting av fellesfaga og samarbeid mellom programfag og fellesfag. Programfaglærar Knut Jørgen Røland har tatt initiativet til å få bygd eit mini-auditorium inne i verkstadhallen hos Teknikk og industriell produksjon (TIP). Dette er både tenkt som ei moglegheit for teoriundervisning i programfaga og for fellesfaglærarane til ta på seg kjeledress og verneutstyr og bli ein del av det faglege miljøet på verkstaden. Det at du er i verkstaden opnar til dømes for yrkesretting av engelskfaget ved at ein bruker engelske manualar og beskriv arbeidsoperasjonar og verktøy på engelsk.

Korleis kan skule og næringsliv få til eit godt samarbeid?





Engelsklærer Camilla Sørensen saman med elevar i auditoriet i verkstadhallen på Croftholmen vgs. i Bamble

Årets samhandlingsdag skule og arbeidsliv ble arrangert i historiske omgivelser på Stiklestad i november 2013. Dei som samhandla var rektorar og leiarar av faglege nettverk i vidaregåande skule, leiarar på opplæringskontora og bedriftsleiarar i Nord-Trøndelag. Tema for dagen var FYR-prosjektet, eksamen, kvalitet i fag- og yrkesopplæringa - og om vi tek utgangspunkt i dei rammevilkåra vi har i dag: Korleis kan samhandlinga mellom skulen og arbeidslivet bli enda smartare? Gründer Halvard Andresen peikte i eit engasjert innlegg på at næringslivet lever i skulefaga kvar einaste dag. Næringslivet må få «sendetid» i skulen. – Det er mykje betre at vi kjem på besøk på skulane i august og september enn at «vår-slappe» elevar og lærarar kjem på bedriftsbesøk på slutten av skuleåret, seier han. I følge Andresen er mange lærarar redde for "å gje frå seg klasserommet".

Næringslivsleiarane og representantane for skulane jobba saman i grupper med ein idédugnad, og det som særleg blei

poengtert, var at kontakten mellom skulane og næringslivet må koordinerast betre. Her kan næringslivsforeiningar og næringslivsetatar bidra. Fleire peikte på at elevane bør få møte gode rollemodellar frå næringslivet, både lokalt og nasjonalt. I vidaregåande skule bør faget Prosjekt til fordjuping bli brukt aktivt til at elevene skal få eit realistisk møte med arbeidslivet. Næringslivet ynskjer å bidra inn i skulen, både for å informere, motivere og verkelegheitsforankre elevane si oppfatning av arbeidslivet. Dei vil og kunne gje viktige bidrag



FYR-lærar i engelsk for Nord-Trøndelag, Inger Margrethe Elden, og gründer Halvard Andresen i historiske omgivelser på Stiklestad

til korleis fellesfaga kan bli meire yrkesretta og relevante. Ein årleg samhandlingsdag mellom skule og næringsliv er kan hende ein god ide for fleire fylke.

På FYR-samling i Troms. I mange av fylka arrangerer dei eigne FYR-samlingar for alle som underviser i engelsk og dei andre fellesfaga på YF. Nokre fylke inviterer både fellesfag- og programfaglærarane. I Harstad møtte over 50 lærarar frå Troms til denne halvdagssamlinga på Stangnes vidaregåande skule. Ofte er og eitt eller fleire av dei nasjonale sentra representerte, og Framandspråksenteret var med i Harstad.

Dagen starta med ei fellesøkt om FYR-prosjektet, men elles var fokuset på denne samlinga – som på mange andre – at lærarane jobba saman om å utvikle og publisere undervisningsopplegg og ressursar. I samtale med Kristin Eriksen Beck, fagansvarleg for språkfag, og Gunn Tove Mikalsen, rådgjevar og engelsklærer, seier dei at felles-faga, inklusive engelsk,



Det er viktig å vere spesifikk i yrkesrettinga i fellesfaga og systematisk i samarbeidet mellom programfag og fellesfag, seier Kristin Eriksen Beck (til v.) og Gunn Tove Mikalsen



Frå høgre: Tonje Bjørkvoll, Lise Beøy og Sandra Gabrielsen på Vg1 Helse- og omsorgsfag ønskjer fleire verkelegheitsnære øvingar i munnleg engelsk.

yrkesrettast på Stangnes, men yrkesrettinga må bli meire spesifikk for å motivere elevane. Dette var lettare i R94, meiner dei. Dessutan bør samarbeidet mellom fellesfag- og programfaglærarane bli meir systematisk. Dei vonar at FYR-samlinga kan inspirere til dette. Lærarane deler ressursar og idear i eit lokalt «FYR-rom», men det tilsvarende fylkeskommunale rommet er førebels berre ope for kontaktpersonane i FYR-prosjektet. Lærarane etterlyser metodisk hjelp. Dei seier dei har inntrykk av at det er eit behov for dei undervisningsopplegga og ressursane som blir publiserte på dei nasjonale sentra sine sider og i Norsk digital læringsarena (NDLA). Dei trur derimot at ikkje alle kjenner desse ressursane like godt.

Eit møte med tre elevar. På spørsmål om korleis ein god engelsktime bør vere, svarer tre elevar på Helse- og oppvekstfag at lærarane ikkje må bruke for mykje av tida på generelt stoff om den engelskspråklege

verda. Dei treng støtte til å komme i gang med praktisk skrivning, som til dømes rapport-skriving. Lærarane må hjelpe elevane til å lære fagvokabular knytt til det yrket dei skal ut i. Dei peiker særleg på at dei treng verkelegheitsnære munnlege øvingar. Det er ikkje så vanskeleg med munnlege oppgåver der dei kan jobbe saman med ein førebudd presentasjon, men det er verre å snakke engelsk på sparket. - Vi kan tenkje oss casebaserte øvingar der vi til dømes skal dramatisere korleis vi kan kommunisere med ein engelsktalende pasient om pleie og kosthald. Vi kan òg godt tenkje oss øvingar i å snakke engelsk på telefon, avsluttar Tonje, Lise og Sandra.

Referanser

Kunnskapsdepartementet. 2013. NyGIV <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/kampanjer/ny-giv.html?id=632025>

Fotnoter:

¹NyGIV: Gjennomføring i vidaregåande skule/opplæring.

Prosjektene i Ny GIV er:

1. Gjennomføringsbarometeret – felles mål for bedre gjennomføring i vidaregåande opplæring og felles data- og statistikkgrunnlag for å vurdere måloppnåelsen.
2. Oppfølgingsprosjektet – bedre samarbeid mellom fylkeskommunen og NAV om ungdom som over tid har vært ute av utdanning og arbeidsliv.
3. Overgangsprosjektet – systematisk samarbeid mellom kommune og fylkeskommune om tett oppfølging av svakt presterende elevar som risikerer å ikke mestre vidaregåande opplæring.

Andre tiltak

I tillegg til prosjektene i Ny GIV arbeides det med andre aktiviteter og tiltak i Kunnskapsdepartementet, som arbeid med ny samfunnskontrakt for læreplasser, etterutdanning i fag- og yrkesopplæring, arbeidslivsfag og forsøk med ulike opplæringsmodeller som praksisbrev (Kunnskapdepartementet. 2013).

Ungt entreprenørskap i Harstad



Stangnes vidaregåande i Harstad har om lag 600 elevar og er ein skule med ein parallell og to påbyggingskurs på studieførebuande og 8 programområde på yrkesfag. Skulen er mellom anna kjend for å satse på Ungt entreprenørskap og Ungdomsbedrift og vann 6 prisar under fylkesmessa i Tromsø i februar. Elevbedrifta Klimatech skal delta på landsfinalen i Lillestrøm hausten 2013.

Sissel Grimsmo Lund, avdelingsleiar for språkfag på Stangnes vidaregåande, ønskjer framandspråklege elevar velkomne på deira eige morsmål

Å vere FYR-elev

Daniel Asheim, 2ANA, Elevrådsleiar 2012-2013, Øyrane VGS

Yrkesrettinga av fellesfaga har vi lagt godt merke til. Elevane er ute i hallane og tek målingar, reknar og tek bilete som eksempel. Me har fått ein kjekkare skuledag, og meir motiverande, når me får skrive og snakke om det som interesserer oss, nemleg yrkesrettinga vår. Eg har fått gode tilbakemeldingar, og elevane merkar godt utviklinga av FYR-prosjektet - veldig bra!

Daniel Asheim, 2ANA
Elevrådsleiar 2012-2013, Øyrane VGS, Sogn og Fjordane



Kunnskaper og ferdigheter som er viktige for industrien

Espen Braathen Schønfeldt har med støtte fra norsk industri gjort en større undersøkelse der han har kartlagt hvilke kunnskaper og ferdigheter lærlinger innenfor teknisk industriell produksjon (TIP) har behov for – sett fra industriens side. Forbereder skolen eleven på det bedriftene ser som viktig? Undersøkelsen har hovedfokus på programfagene i videregående opplæring, men inneholder også spørsmål om fellesfagene engelsk og norsk, og i hvilken grad bedriftene er tilfredse med elevenes ferdigheter og kunnskaper i disse fagene når de begynner som lærlinger i bedriftene.

Respondentene utgjør 240 fagpersoner i TIP-bedrifter som har ansvar for å følge opp TIP-lærlinger innenfor bilbransjen, olje og gass, rederinæringen og landbasert industri. Svarene kommer fra 15 av 60 TIP-fag, som på grunn av fagenes størrelse representerer 82 % av de som fikk lærlingeplass i 2012. Her gjengis resultater kun for fellesfaget engelsk:

- Er det relevant for dere at elever kan kommunisere på engelsk?

Ja: 88 % Nei: 12 %

- Hva slags konkrete ferdigheter har dere behov for? Kryss for det som er relevant for det dere mener elever som kommer til dere bør kunne:

Forstå engelske fagtekster: 66 %
Skrive enkle beskjeder på engelsk: 47 %
Skrive rapporter på engelsk: 7,5 %

Kommunisere muntlig: 68 %
Produsere sammensatte tekster, for eksempel med bilder, tekst, lyd, etc.: 4 %

- På en skala fra 1-5 hvor godt mener dere skolen har forberedt elevene innen det dere trenger av engelsk ferdigheter?

Ingen nytte av skoleopplæringen: 1 %
Liten nytte av skoleopplæringen: 17 %
Noe nytte av skoleopplæringen: 36 %
En del nytte av skoleopplæringen: 28 %
God nytte av skoleopplæringen: 13 %
Vet ikke: 6 %

Disse resultatene viser at det å kommunisere muntlig på engelsk, å kunne arbeide med fagtekster, skrive enkle beskjeder og bruke språket muntlig er av stor betydning for lærlingenes framtidige jobbmuligheter. Industribedriftene er avhengige av å ha et godt samarbeid med skolene, slik at de unge er best mulig rustet for arbeidslivet. Det er fortsatt en vei å gå før bedriftene kan si at lærlingene har hatt god nytte av opplæringen i skolen.

ESPEN BRAATHEN SCHØNFELDT er utdannet elektriker og jurist. Tallene er foreløpige – fullstendig rapport er under arbeid for publisering (Red.).

Nøkkelpersoner for engelskfaget i FYR:



Nasjonal koordinator for engelskfaget i FYR: seniorrådgivar
Karin Dahlberg Pettersen,
Fremmedspråksenteret



Prosjektmedarbeidar for engelskfaget i FYR: rådgivar
Svein Anders Kvellestad,
Fremmedspråksenteret

FYR Noreg rundt

I kvart fylke er det ein knutepunktskule for FYR. Ein lærar er kjøpt fri i ein viss prosent av stillinga si for å vere FYR-lærar for engelsk – ein ressursperson for sitt fylke og medlem av det nasjonale nettverket for FYR engelsk. Les kva dei seier om arbeidet med FYR så langt:



 **FINNMARK**
v. Stig Martin Arcander
Alta vgs.


FYR-koordinatorene har besøkt to rektor-samlingar i Finnmark. På desse møta har responsen på FYR vore god, men det har vore litt meir utfordrande å halde ved like denne kontakten – og få innspel frå skulane i FYR-arbeidet. Det er positivt at det har kome ynskje om eit FYR-samarbeid mellom Alta og Hammerfest vidaregåande, og det skal vi arbeide vidare med.



 **NORDLAND**
v. Ginni Lisa Gjertsen
Polarsirkelen vgs.

FYR-prosjektet har ført til eit tettare samarbeid mellom lærarane på programfaga og dei som underviser i fellesfaga på Polarsirkelen vgs – vår knutepunktskule. I tillegg har FYR i Nordland medverka til at vi har eit nettverk der lærarar som underviser i matematikk, naturfag, norsk og engelsk på dei vidaregåande skulane i fylket vårt, kan møte kvarandre og arbeide fram gode undervisningsopplegg.



 **TROMS**
v. Kirsti Thomassen,
Breivika vgs.

På knutepunktskulen vår hadde vi eit oppstartseminar i august - fire parallellar på VG samla i ei storgruppe! Elevane blei kartlagde i fellesfaga, og det var fokus på læringsstrategiar. Det var også stasjonsundervisning – der yrkesretting av fellesfaga var med. Representantar for lokale bedrifter var inviterte. Målet var at lærarane skulle vere betre førebudde til å gi elevane god undervisning.



NORD-TRØNDELAG

v. Inger Margrethe Elden,
Olav Duun vgs.

I FYR-arbeidet får eg både møte fellesfag- og programfaglærarar som er i ferd med å finne fram til møtepunkt og samarbeid - og lærarar som allereie samarbeider om yrkesretting og relevans i engelskundervisninga. Eit slikt samarbeid gir oss lærarar ei kompetanseheving: Det er spanande og inspirerande å lære av kvarandre sine fagområde, la praktisk og teoretisk kunnskap møtast og kunne reflektere saman om læringsarbeidet.



SØR-TRØNDELAG

v. Astrid Myskja,
Charlottenlund vgs.

FYR-koordinatorane i Sør-Trøndelag har gjesta 14 vidaregåande skular i løpet av våren 2013, og vi har blitt tatt særst godt i mot. Nokre skular ligg i startgropa når det gjeld FYR-arbeidet, mens andre har gjort veldig mykje spanande med tverrfagleg og yrkesretta opplæring. Det er gledeleg at fleire skular har sendt dei gode ideane til oss etter gjestinga, og at dei dermed kan delast med resten av landet i ekte FYR-ånd.



MØRE- OG ROMSDAL

v. Bjarne Skuggen
Borgund vgs.

Det fine med FYR-prosjektet er at det gir fellesfag- og programfaglærarane inspirasjon til å samarbeide. FYR kan bidra til at opplæringa blir endra til beste for elevane. I fylket vårt har vi dessutan hatt fleire samlingar, der fellesfaglærarane har samarbeidd om å lage undervisningsopplegg som dei deler med kvarandre og kan bruke direkte i undervisninga på eigen skule.



VEST-AGDER
v. Torolf Engesland
Vennesla vgs.

Det mest interessante med FYR-prosjektet, slik eg ser det, er samarbeidet mellom programfaglærarar og fellesfaglærarar på eigen skule. Dette samarbeidet har hjelpt til med å gjere undervisninga meir relevant for elevane i tilhøve til programfaga deira og å bryte ned barrierar mellom dei som underviser i programfag og fellesfag. Det å bygge nettverk i eige fylke har vore utfordrande, men givande.



AUST-AGDER
v. Knut Sverre Johnsen,
Sam. Eyde vgs.

Målsettinga må vere å få alle lærarane med i FYR-tankegangen. Det har vore – og er delvis enno – ein viss skepsis til det fokuset som FYR har. Ei viktig rolle for meg vil vere å få med meg både fellesfag- og programfagkollegaene mine på felles planlegging av skuleåret, der FYR kan få ein sentral plass.



HORDALAND
v. Lisbeth Andersland,
Åsane vgs.

Vi har laga eit FYR-kompendium, som skal bli tilgjengeleg digitalt for alle skuleleiarar og lærarar i Hordaland. Dette inneheld presentasjon av FYR, døme på god metodikk, lenkjer til yrkesretta opplegg frå dei nasjonale sentra og NDLA, råd om korleis vi kan dele og til slutt korleis ein kan implementere FYR i skulen. Eit dynamisk produkt, som kan endrast etter kvart – med gode idéer og opplegg slik at elevane skal oppleve meir yrkesretting i sin skulekvardag.

**ROGALAND**

v. Torleif Sleveland
Godalen vgs.

På Godalen vidaregåande har vi arrangert «Tverrfagleg samarbeidsdag», eit samarbeid om grunnleggjande ferdigheiter. Rammene blei lagt saman med leiinga, og alle teama og avdelingane skulle lage minst eitt undervisningsopplegg i eitt filologisk og eitt realfag i løpet av dagen. Resultatet blei over 20 opplegg. Slike samarbeidsprosjekt er med på å skape ein delingskultur og konkrete FYR-handlingar i kollegiet vårt.

**BUSKERUD**

v. Julia Day,
Åssiden vgs.

Her i fylket har vi hatt ein del kontakt med opplæringskontora, med tanke på vegen vidare for yrkesfagelevane våre. Etter ein presentasjon av FYR på fylkeshuset, blei eg kontakta av Opplæringskontoret for industribedrifter. Læringar som kontoret har ansvar for treng å kunne engelsk når dei er saman med utlandslske kollegaer, og når dei les engelske manualar. Vi har blitt einige om å tilby eit engelskkurs for læringar denne hausten. Det blir spanande!

**TELEMARK**

v. Torgeir Holla
Notodden vgs.

Telemark har tatt godt imot FYR. Vi har blitt meir gjennomtenkte på korleis vi organiserer og tilrettelegg undervisninga, og kva rolle skuleleiinga har når undervisningspraksisen skal endrast. FYR-koordinatorane har og samarbeidd med lokalt næringsliv og Fylkesopplæringsnemnda. For meg som fellesfaglærer har det å undervise blitt meir morosamt og interessant, og eg lærer noko nytt kvar veke frå yrkesfaga.

**VESTFOLD**

v. Bente Hagelund
Horten vgs.

I FYR i Vestfold er vi opptekne av spreiring ut mot skulane. Vi vitjar no alle fagfora, både for program- og fellesfaga. Så langt har responsen vore positiv, men det er tydeleg at det enno er eit informasjonsbehov.



**OPPLAND**

v. Jan Espen Andresen
Gjøvik vgs.

På Gjøvik vidaregåande har vi fått til noko felles planleggingstid til FYR tidleg og midtveis i skuleåret. Resultatet er at vi har blitt samde om eitt tverrfagleg prosjekt i kvar termin. Så langt har dette vore rimeleg vellukka. I tillegg har vi blitt betre kjende med kvarandre og betre til å samarbeide om å hjelpe enkeltelevar når det dukkar opp problem.

**HEDMARK**

Tanja Berg,
Hamar katedralskole (25 %)

Både i fjor haust og no i haust har det vore kick-off i fylket sin regi. Det spesielle denne gongen var at både rektorar, avdelingsleiingar, programfag- og fellesfaglærarar var inviterte, og vi var over 100 som møttest i Elverum. Det kom fram mange gode idear til samarbeid mellom lærarane som underviser i programfaga og fellesfaga.

**HEDMARK**

v. Siw-Aina Holck
Ringsaker vgs. (10 %)

På Ringsaker vidaregåande brukte vi den siste planleggingsdagen i vår til å samarbeide om eit yrkesretta undervisningsopplegg i grupper på 2-3 fellesfaglærarar og ein programfaglærar. Dette fungerte fint. Både fekk vi diskutert kvifor dette arbeidet er viktig, og vi fikk laga eit FYR-opplegg, som vi delte på NDLA.



AKERSHUS

v. Christian Andresen
Jessheim vgs.

FYR i Akershus har som mål at enno fleire skal bruke dei ressursane som finnast på heimesida til Framandspråksenteret og på It'sLearning. Akershus jobbar aktivt med å bidra til auka samarbeid mellom programfag og fellesfag. Det har skjedd mykje positivt, men samarbeidet kan bli enno betre.



OSLO

v. Bronia Mary Stuart Hamilton
Ulsrud vgs.

I Oslo er det færre som vel yrkesfag enn elles i landet, og det byr og på utfordringar at mange elevar byter skule frå vg1 til vg2. Ved tettare samarbeid mellom skulane og dialog med elevane om korleis dei vil at vi skal vinkle innhald og metodar i undervisninga forsøker vi å få fleire YF-elevar til å lukkast med engelsk og oppleve kor nyttig denne kompetansen er – både privat og i arbeidslivet.



ØSTFOLD

v. Håvard Karlsen,
Glemmen vgs.

I arbeidet med å yrkesrette fellesfaga for å sikre relevans i undervisninga, så er det mange bonuspoeng å få meg seg – i tillegg til den openberre fordelen at du utvidar ditt eige repertoar. For meg ligg den største tilleggsgevinsten i dei relasjonane ein utviklar med faglærarane i programfaga. For å sikre relevans er du avhengig av eit tett samarbeid med desse lærarane, og gjennom dette får du betre innsikt i dei faga elevane har vald å spesialisere seg i.



Yrkesfag i andre land

中国的中等职业学校

禹露 (Yu Lu), masterstudent i asiatiske studier ved UiO

在中国，学生们完成九年义务教育(包括六年小学教育和三年初中教育)以后，进入普通高中，或者中等职业学校。中等职业学校主要培养专业人员和技术工人，学生花三年的时间完成学习。但是他们毕业以后不能进入大学。

目前中国的中等职业学校有三类：

1. 中等专业学校(简称“中专”)，主要培养中级技术人员、管理人员和小学教师。
2. 技工学校(简称“技校”)，主要培养中级、初级技术工人。
3. 职业高级中学(简称“职高”)，因为教育改革，由普通高中改建成的中等职业学校。

毕业以后的就业机会：市场营销，汽车驾驶，汽车维修，采购员，会计，护士，拍卖师，网络编辑，秘书，公关，导游等等。

词汇表 Glossary

完成 (wánchéng)	- complete, accomplish	技术工人		改建 (gǎijiàn)	- alteration, reconstruction, conversion
义务 (yìwù)	- compulsory	(jìshù gōngrén)	- skilled worker	成的 (chéngde)	- into
教育 (jiàoyù)	- education	技术 (jìshù)	- skill, technique	就业机会 (jiùyè jīhuì)	- job opportunities
包括 (bāokuò)	- include	工人 (gōngrén)	- worker	市场营销	
初级 (chūjí)	- primary, junior	花 (huā)	- ①flower ②spend	(shìchǎng yíngxiāo)	- sales and marketing
中级 (zhōngjí)	- intermediate	毕业 (bìyè)	- graduate	汽车维修 (qìchē wéixiū)	- car repair
高级 (gāojí)	- advanced, senior	目前 (mùqián)	- ① in front of one's eyes ② at present, at the moment	汽车驾驶 (qìchē jiàshǐ)	- chauffeur jobs
进入 (jìnrù)	- enter	类 (lèi)	- kind, type, category	采购员 (cǎigòuyuán)	- purchaser, buyer
普通 (pǔtōng)	- ordinary	简称 (jiǎnchēng)	- abbreviated as, abbreviation	会计 (kuàijì)	- accounting
中等 (zhōngděng)	- medium	管理 (guǎnlǐ)	- manage, take care of	护士 (hùshi)	- nurse
职业 (zhíyè)	- job, occupation	教师 (jiàoshī)	- teacher, instructor	拍卖师 (pāimàishī)	- auctioneer
主要 (zhǔyào)	- main, chief, major, fundamental	由 (yóu)	- due to	网络编辑	
培养 (péiyǎng)	- to train	教育改革		(wǎngluò biānjí)	- web editor
专业人员		(jiàoyù gǎigé)	- education reform	秘书 (mìshu)	- secretary
(zhuānyè rényuán)	- professional			公关 (gōngguān)	- public relations
专业 (zhuānyè)	- specialty			导游 (dǎoyóu)	- tour guide
人员 (rényuán)	- personnel, staff			等等 (děngděng)	- and so on, etc.



中等职业学校 secondary vocational school

Secondary Vocational School in China

Yu Lu, Master of Philosophy (UiO)

In China, after having finished nine years compulsory education (consisting of six years of primary school and three years of junior middle school education), students can either enter an ordinary high school or a secondary vocational school to continue their studies. The secondary vocational school is mainly for training professionals and skilled workers. Students spend three years to complete their studies. However they are, however, not qualified for entering universities after graduation.

Currently, there are three types of secondary vocational schools in China:

1. Specialized secondary school, (abbreviated as **zhi gao**), is mainly training intermediate technicians, managers and elementary school teachers.
2. Technical school (abbreviated as **ji xiao**) is mainly training primary and intermediate skilled workers.
3. Occupation senior middle school (abbreviated as **zhi gao**). Due to the education reform, a few ordinary high

schools have been converted into vocational oriented senior middle schools.

Job opportunities after graduation: sales and marketing, chauffeur jobs, car mechanics, purchasers, accounting, nursing, auctioneer, web editor, secretary, public relations, tour guide and so on.

Yrkesfag i andre land



Meine Ausbildung zum Zimmermann

Joshua Klein, Lehrling in Lüneburg, Deutschland

Hallo, mein Name ist Joshua Klein und ich bin 18 Jahre alt. Ich habe in Deutschland nach 10 Schuljahren meinen Realschulabschluss erhalten. Bis kurz vor Ende der zehnten Klasse hatte ich keine Ahnung, was ich nach meinem Schulabschluss für einen Beruf erlernen soll. Ich habe in meiner Realschulzeit ein Praktikum als Bademeister und ein weiteres als Fischwirt absolviert, jedoch konnte mich keiner der beiden Berufe wirklich überzeugen. Dann kam ein Mitarbeiter der Handwerkskammer in den Unterricht und hat einen Vortrag über Bauberufe gehalten und gesagt,

dass dort immer mehr Arbeitskräfte gesucht werden. Daraufhin stand eigentlich auch schon für mich fest, dass ich den Beruf des Zimmerers erlernen möchte. Ich habe mich schon immer für Baustellen interessiert und mit Holz gearbeitet. Außerdem ist mein Onkel auch Zimmerer und ich habe als kleiner Junge beim Bau des Hauses meiner Großeltern mitgeholfen, den Dachstuhl zu richten.

Nach Beendigung meiner Realschulzeit habe ich mich direkt an der Berufsschule für die einjährige Berufsfachschule mit

dem Schwerpunkt der Zimmererausbildung beworben und wurde dort auch angenommen. In dem einen Jahr, was bei erfolgreicher Beendigung als erstes Lehrjahr angerechnet wird, hatten wir zweieinhalb Tage praktischen Unterricht mit verschiedenen Lernfeldern wie z.B.: Einrichten einer Baustelle, Holzbau, Erstellen eines Stahlbetonträgers und zweieinhalb Tage theoretischen Unterricht mit den Fächern Sport, Mathe, Deutsch, Englisch, Religion und Politik. Während des Berufsfachschuljahres hatten wir auch zwei Praktika, um uns bei den Firmen vorzustellen und um

uns bei ihnen zu bewerben. Ich habe meine beiden Praktika bei der Zimmerei Arne Jacob absolviert und mache jetzt dort auch meine Ausbildung.

Nach dem Berufsfachschuljahr und einer Woche Urlaub ging es dann am ersten August mit der dualen Ausbildung los. Das heißt, dass ich zwei Tage in der Woche zur Berufsfachschule gehe und drei Tage die Woche im Betrieb arbeite. Der Unterricht findet immer in Blöcken von drei bis vier Monaten statt. In der Zeit zwischen den Unterrichtsblöcken haben wir dann Lehrgänge, in denen wir die Dinge lernen, für die im Betrieb keine Zeit ist, wie zum Beispiel: Schiften am ungleich geneigten Dach, Maschinenlehrgang oder Fachwerkbau. Die Arbeit im Betrieb bringt sehr viel Spaß, da wir dort ein sehr gutes Team

haben und sich alle gut verstehen und ich viele Arbeiten selbstständig ausführen darf. Die Berufsschule ist zwar nicht so toll, wie der Betrieb, weil man die ganze Zeit rumsitzt und „nichts tut“. Aber auch dort sind wir eine tolle Gruppe aus Lehrlingen und man hat seinen Spaß beim Lernen. Im Großen und Ganzen bringt mir die Ausbildung sehr viel Spaß und die zwei Tage Berufsschule am Anfang der Woche sind auch angenehm, um sich ein wenig von der praktischen Arbeit zu erholen oder sich mit Freunden zu treffen.

Jetzt bin ich im dritten Lehrjahr und kann durch ein Angebot der Handwerkskammer ab dem 08. September 2013 für drei Monate nach Verdal in Norwegen gehen, um dort einen Teil meiner praktischen Ausbildung zu absolvieren.

Finanzielle Unterstützung bekomme ich hierfür über das Programm für lebenslanges Lernen LEONARDO DA VINCI Mobilität von der Europäischen Union. Für die Zeit, in der ich in Norwegen bin, arbeitet ein norwegischer Lehrling an meiner Stelle in Deutschland. Ich habe mich dazu entschieden, die drei Monate nach Norwegen zu gehen, um zu gucken, wie es sich anfühlt, für eine längere Zeit in einem fremden Land zu sein, da ich in Erwägung ziehe, nach meiner Ausbildung auf Wanderschaft zu gehen. Das wären dann allerdings drei Jahre und ein Tag, in denen ich meinem Heimatort nicht näher als 50 km kommen darf. Ich bin froh über die Unterstützung durch meinen Chef und die Handwerkskammer und freue mich auf die Erfahrungen, die ich in Norwegen sammeln werde.



Yrkesfag i andre land



Entrevista a José Javier



Natali Seguí Schimpke, Fremmedspråksenteret

José Javier, un chico de 22 años que ha estudiado hostelería en Zaragoza, España

1. ¿Qué requisitos tienes que tener para empezar la formación profesional de hostelería?

Para empezar a cursar el grado medio de hostelería debes tener aprobada la Educación Secundaria Obligatoria (ESO).

2. ¿Cuántos años de estudios son?

Son dos años de teoría y tres meses de práctica en un establecimiento de hostelería.

3. ¿Qué asignaturas incluye esta formación?

Hay asignaturas tanto teóricas como prácticas.

Muchas asignaturas teóricas son comunes a otros estudios de grado medio: formación y orientación laboral; formación, administración y gestión de empresas o, por ejemplo, inglés (aprendemos principalmente vocabulario específico de hostelería). Otras asignaturas específicas son: pastelería, cocina, repostería, etc. Estas asignaturas tienen también una parte práctica.

4. ¿Cómo es la distribución entre parte teórica y práctica?

En las asignaturas comunes, la mayor parte es teoría. Las asignaturas especí-

ficas son más prácticas. Aproximadamente, podemos decir que el 60% de las horas son prácticas y el 40% teóricas.

5. ¿Hacéis exámenes, entregas obligatorias y/o prácticas evaluadas?

Sí, en todas las asignaturas se hacen exámenes, entregas obligatorias y prácticas evaluadas.

Para poder realizar la prueba práctica, tienes que aprobar el examen de la parte teórica con una nota igual o superior a cinco. Para aprobar toda la asignatura, tienes que obtener en la parte prác-

tica una nota igual o superior a cinco. La parte teórica cuenta un 40% y la parte práctica un 60%.

6. ¿Por qué elegiste estudiar hostelería?

La hostelería y, en especial el gremio de la cocina, siempre me han llamado la atención y quise probar.

7. ¿Qué perspectivas de futuro ves?

Lo principal para mí es coger mucha experiencia y aprender lo máximo posible. En este gremio hay muchas salidas y ofertas a la hora de trabajar: desde trabajar en la cocina de un restaurante de alta cocina hasta en un catering de gran producción.

8. ¿Cuál es tu experiencia laboral?

Realicé los tres meses de prácticas de mi formación en un restaurante. A los

pocos meses empecé a trabajar por horas en bodas y banquetes. Durante un año fui ayudante de cocina. De allí pasé a la cocina central de un establecimiento, preparando comida en grandes cantidades. Ahora trabajo en un restaurante. Preparo menús por las mañanas y carta por la noche.

9. ¿Recomendarías a otros jóvenes estudiar hostelería?

Este oficio tiene que gustarte. Si quieres dedicarte a esto, vas a perder momentos y celebraciones con tu pareja, amigos y familiares, porque se trabaja mayormente en fechas festivas. Por esta parte no lo recomendaría. Por otra parte, es un oficio que si te gusta... ¡adelante!, ya que ofrece una gran satisfacción cuando te esfuerzas, lo haces bien y ves los resultados.

10. ¿Qué plato prepararías a un grupo de jóvenes noruegos?

Les prepararía un plato típico de España: un arroz caldoso con bogavante. Es un plato que está buenísimo y que me gusta cocinar. De postre prepararía un brownie de chocolate, porque me encanta el chocolate.



Metodikk

Filmfragmenter og fantasi

– interkulturell læring på en ny måte

Eva Lambertsson Björk og Jutta Eschenbach, Høgskolen i Østfold

Film er et fantastisk medium for å gi elever innsikt i andres hverdagskulturer og i andres levesett, livssyn og verdier. Når man diskuterer andres og egne verdier, blir de ofte abstrakte. Film illustrerer imidlertid hva mennesker gjør rent konkret når de ønsker å leve

i samsvar med sine kulturelle verdier. Dette mediet er derfor unikt når man som engelsk- og fremmedspråklærer vil jobbe mot kompetansemålene innenfor hovedområdene som omhandler kommunikasjon og kultur – og samfunnsforståelse.

Vår metode, som her presenteres, bygger på å bruke filmfragmenter som vi har satt sammen etter spesifikke kriterier for å skape det vi kaller en «hypertekst»: en overordnet sammenstilling av løsevne fragmenter som likevel har en indre tematisk sammenheng. Fra for-



skjellige filmer velger man fragmenter som alle illustrerer den samme situasjonen. Men hvordan personene oppfører seg i denne situasjonen er forskjellig, til tross for at de prøver å leve etter de samme reglene og verdiene. Nettopp dette er poenget. Vi vil motvirke stereotypisering i opplegget. Fragmentene skal derfor vise at mennesker kan handle ulikt til tross for at de har samme verdier. Ikke alle handler likt når de orienterer seg mot for eksempel verdier som respekt eller likestilling.

Bruk av filmfragmenter har mange fordeler. Når man velger ut fragmenter som viser samme situasjon, kan man styre elevenes oppmerksomhet mot det man ønsker å vise. I tillegg stimuleres elevenes kreativitet fordi de selv må fylle de tomme rommene som skapes når man river fragmenter ut av sin opprinnelige sammenheng. De fyller disse tomme rommene med utgangspunkt i egne personlige og kulturelle erfaringer.

Vi vil illustrere metoden med et undervisningsopplegg som vi har prøvd ut med flere forskjellige flerkulturelle grupper. Dagens klasserom er som regel flerkulturelt, og dette bruker vi bevisst i vår metode. I opplegget står temaet bryllup sentralt, fordi bryllup er et overgangsritual som er velkjent og som alle forbinder noe med – det kan derfor brukes til å trigge fantasien hos elevene. Forskjellige verdier som er viktige i en familie, vises tydelig i forberedelsene til et slikt ritual, i tillegg til i selve ritualet. Det er i familien vi som mennesker lærer det som er viktig for vår kultur, og

her formes vår identitet i stor grad. Vi fokuserer i undervisningsopplegget på familieverdier knyttet til patriarkalske og ikke-patriarkalske strukturer. De verdier som diskuteres er for eksempel lydighet, respekt og sterk lojalitet mot familien på den ene siden og likestilling, frihet og uavhengighet på den andre.

// Vår metode bygger på en "hypertekst": en overordnet sammenstilling av løsrevne fragmenter som likevel har en indre tematisk sammenheng

Fragmentene som vi bruker er fra to tyskspråklige filmer, *Gegen die Wand* (Akin, 2004) og *Evet, ich will* (Akkus, 2008). Begge filmene har tysk-tyrkiske regissører. Scenene som vi har valgt, er forholdsvis komplekse, derfor passer undervisningsopplegget best for videregående skole. I fragmentene fra *Gegen die Wand* møter vi tysk-tyrkiske Sibel som ønsker å respektere verdiene til sin tradisjonelle tyrkiske familie, men som også lengter sårt etter et eget liv i frihet. Hennes løsning blir å inngå et proforma ekteskap med tyrkeren Cahit, et sosialt kasus. I *Evet, ich will* følger vi tyske Dirk og den tysk-tyrkiske kvinnen Özlem og ser hvordan de takler utfordringen med å få foreldrenes velsignelse til tross for komplekse trosspørsmål; omskjæring og konvertering til islam er tema, parallelt med rigide krav om

individuelle rettigheter og frihet fra religiøs styring.

Pre-viewing: Elevene assosierer fritt rundt bryllup - *Hva assosierer dere med bryllup?* Her kan alle elever bidra uavhengig av språknivå og annen bakgrunn. I denne fasen kartlegges elevens forestillinger om bryllup – knyttet til deres individuelle erfaringer. Det å forstå språket er en nøkkel til å forstå kulturen, og derfor kan det være lurt å fortløpende skrive ordlister på tavlen.

While-viewing: Her vises et filmstillbilde fra hver film med bryllup fra ulike perspektiver - først fra *Gegen die Wand* (00:28:05) og deretter *Evet, ich will* (01:25:02). Stillbildene gir ulike inntrykk av brud og brudgom og av selve ritualet. Vi viser stillbildet fra *Gegen die Wand* først, fordi det kan stå i kontrast til manges forestillinger om et tradisjonelt bryllup og derfor skape nysgjerrighet. Vi spør elevene om hva de ser og ber dem om å spekulere om hva som har skjedd før og hva som kan komme til å skje etter disse øyeblikksbildene. *Hvordan er forholdet mellom brud og brudgom? Hvorfor ønsker disse to å gifte seg? Hvilke er de andre menneskene på bildet?* For å gi mening til det de ser og fylle de tomme plassene – for å skape sine egne fortellinger – tar elevene i bruk egne følelser, egen kulturell bakgrunn og fantasi. Noen elever tolker bryllupsscenen fra *Gegen die Wand* som at brudeparet har kranglet, eller at de må gifte seg fordi hun er gravid, eller tvinges til tvangsekteskap. Andre ser derimot bare respekt





Undervisningssekvensen som blir beskrevet er en del av et større prosjekt: Reel Life. I 2012 ble Björk og Eschenbach tildelt Høgskolen i Østfolds pris for kvalitet i utdanningen for prosjektet. Metoden har blitt utviklet sammen med flerkulturelle studentgrupper i Belgia, Norge, Hellas og Østerrike og utvikles videre i Sør-Afrika høsten 2013.

Gegen die Wand (00:28:05)

og dypt alvor i distansen mellom brud og brudgom og i fraværet av øyekontakt dem imellom. Det å gifte seg er en alvorlig sak, og for bruden betyr det i tillegg å forlate familien sin.

Deretter vises filmsekvenser (*Gegen die Wand* 00:07:42 – 00:13:56; *Evet, ich will* utdrag fra 00:55:50 – 01:00:44) – med samme situasjon, nå frieri, sett fra ulike vinkler. Fragmentene her viser hvordan verdier som ære, respekt og lojalitet kan komme i konflikt med likestilling, uavhengighet og individuell frihet. For å holde på elevenes interesse vises først fragmentene fra *Evet, ich will*, fordi scenene fra *Gegen die Wand* viser sterkere følelser og berører elevene dypere. Sibel ber Cahit om å inngå et pro forma ekteskap. Dette vil for henne være løsningen

på konflikten mellom et uavhengig liv og det å vise familien lojalitet og respekt. Hun opplever denne konflikten så sterkt at hun ikke ser noen annen utvei enn å gifte seg med et sosialt kasus. Her, som tidligere, stiller vi åpne spørsmål for å trigge elevenes engasjement. *Hvordan reagerer dere på scenen? Hva har skjedd før? Hva betyr familie for dem?* Noen elever kan stille seg helt uforstående til Sibels indre konflikt - *hvorfor forlater hun ikke bare familien sin helt?* Andre elever igjen har kanskje selv opplevd denne konflikten på kroppen og hevder at uten familien er Sibel ingenting, og har ingenting. Spesielt i det flerkulturelle klasserommet kan diskusjonene elevene imellom åpne for innsikt i og dermed forståelse for hverandres verdier.

I siste filmfase vises fragmenter som illustrerer besøk hos foreldrene. I disse to filmsekvensene er det brudgommens foreldre, eller stedfortredere, som fremfører det offisielle frieriet, igjen sett fra ulike vinkler (*Gegen die Wand* 00:20:04 – 00:24:25; *Evet, ich will* utdrag fra 00:16:18 – 00:39:02). Her ser vi på ny den potensielle konflikten mellom patriarkalske familieverdier og ikke-patriarkalske verdier. Vi stiller åpne spørsmål også her – *Hvordan er forholdet mellom barn og foreldre i de to familiene? Hvilke roller spiller mennene/kvinnene?*

After-viewing: Nå får elevene jobbe i grupper, oppsummere det de har kommet fram til på enkle plakater, og deretter presentere resultatene for hverandre og invitere til spørsmål og kommentarer.



Evet, ich will (01:25:02)

Dette er en svært fleksibel metode.

Hyperteksten kan bestå av ulikt antall fragmenter med samme tema sett fra forskjellige perspektiver. I vårt opprinnelige opplegg brukte vi i tillegg til de tyske sekvensene også tilsvarende sekvenser fra Hollywood-produksjonen *My big fat Greek Wedding* (2002). Metoden som presenteres her, setter ingen begrensninger for hvilke tema man vil fokusere på. Her er det et undervisningsopplegg som fokuserer på verdier knyttet til forskjellige familiestrukturer. Til dette brukte vi motivet bryllup. Det som er interessant, er at verdiene som dominerer, og verdiene som faktisk betyr noe i praksis, er forskjellige. Elevene får innsikt i at ikke alle familier innenfor en kultur er identiske. Et annet eksempel kan være motivet undervisning/skole

for å belyse verdier i relasjon til oppfatninger om hierarki og læringsstrategier. Men hyperteksten kan med fordel også brukes for å jobbe med stadig tilbakevendende kommunikasjonssituasjoner som følger visse mønstre, som å hilse eller si farvel. Det kan være svært interessant å sette sammen en hypertekst av filmfragmenter som viser hvordan mennesker i forskjellig alder og i forskjellige situasjoner hilser på hverandre. YouTube er en verdifull kilde. Her finner man mange TV-serier der man kan plukke ut relevante scener uten at det kreves store tekniske kunnskaper eller utstyr, for eksempel barne- og ungdomsserien «Pfefferkörner», «Paulas Sommer» eller hvorfor ikke «Derrick»? På engelsk finner man for eksempel *sit-coms* som amerikanske «Modern Family» eller britiske

«My Family», og på fransk populære «Plus belle la vie» og «Un gars, une fille». Å bygge opp en slik materialsamling tar selvfølgelig tid, men den kan bygges opp gradvis og resultatet kan bli en fantastisk kilde til spennende og velfungerende undervisningsopplegg.

Bildemateriale fra:

Ruzicková-Steiner, G., Lohmann, N., Lohmann, C. & Akkus, S. (2008). *Evet, ich will!* Tyskland/Tyrkia: Infopictures (Alive AG).

Schubert, S., Schwingel, R., & Akin, F. (2004). *Gegen die Wand*. Tyskland/Tyrkia: Arte, Bavaria Film International.

Metodikk

Bruegel eller Banksy?

Land of Cockaigne - Pieter Bruegel the Elder

Om bruk av kunstbilder i fremmedspråkundervisningen

Kjellrid Solvang, Universitetet i Tromsø

I: Bakgrunn for bruk av kunstbilder

Introduksjon. Bevisstheten om bildets betydning i språklæringssammenheng er ikke av ny dato. Erfarne lærere vet at introduksjon av det riktige bildet i en skoletime kan være med på å fange elevenes oppmerksomhet og sette interessante prosesser i gang.

Jeg har her valgt å diskutere bruk av *kunstbilder* spesielt, men denne diskusjonen og de påfølgende eksemplene på klasseromsaktiviteter vil også være relevante for mange typer bilder. I del to av denne artikkelen presenteres konkrete forslag til hvordan kunstbilder kan brukes for å fremme språklæring og kulturell kompetanse.

Jeg henvender meg til fremmedspråklærere generelt og ser bort fra Kunnskapsløftets skille mellom læreplan i engelsk, fremmedspråk og ferdypning i engelsk. For alle gjelder arbeid med ulike typer tekster og kulturelle uttrykksformer der elevene blant annet skal kunne gi uttrykk for egne reaksjoner på bilder. De skal dessuten kunne lage og samtale om egne muntlige og skriftlige tekster inspirert av litteratur og kunst.

Visuell litterasitet. Den samlede elevmassen er veldig heterogen, og de visuelt orienterte trenger bilder og aktiviteter som passer deres læringsstil. Da må de få hjelp til å utvikle strategier som gjør at de kan "lese" mange typer tekster. Et bilde er blitt betegnet som "a sleep-

ing giant waiting to provoke language" (Grundy, Bociak, Parker. 2011:8). Elevene må derfor få velegnede bilder og oppgaver som setter språkproduksjonen i sving.

Tradisjonelt har bilder i for eksempel lærebøker illustrert og dekorert verbaltekster og åpenbart vært underordnet disse. I den senere tid har illustratøren i billed- og lærebøker imidlertid mer og mer blitt sett på som "medforfatter" (Lillesvangstu, Seip Tønnessen og Dahll-Larsson (red.). 2007:115). Bilder har en egenverdi og forteller sin egen historie. Når vi behersker teknikken med å avkode bildene og forstå og analysere dem, kan vi snakke om at vi er visuelt lese- og skrivekyndige. Dette fenomenet kan vi

kalle visuell litterasitet (visual literacy). Intuitivt, men også etter trening, er vi visuelt kyndige når vi reagerer på det vi ser og er i stand til å gjøre selvstendige estetiske og innholdsmessige vurderinger. Denne litterasiteten viser seg ofte å være et godt utgangspunkt for både muntlig og skriftlig språkproduksjon. Ikke minst trenger vi sammensatte tekster når vi skal lære oss et nytt språk.

Billedbaserte oppgaver er velegnet for elevsamarbeid da bildene i sin natur er kommunikative. De passer derfor spesielt godt til bruk i språkundervisning. Det praktiske med bilder er dessuten at de er et autentisk læremiddel som kan brukes på alle språk uten å måtte oversettes først.

Interkulturell kompetanse. Åsta Haukås og Eva Thue Vold, som har bakgrunn i henholdsvis tysk og fransk fremmedspråksdidaktikk, har i sin artikkel *Internasjonale trender innen fremmedspråksdidaktisk forskning* (Haukås og Vold, 2012: 395-396) fokus på Kunnskapsløftets hovedområde *Språk, kultur og samfunn* (Læreplan i fremmedspråk) der interkulturell kompetanse er hovedtema. Det er lang tradisjon for kultur som en naturlig komponent i fremmedspråkfagene, men fra slutten av 90-tallet har det blitt mer vanlig å interessere seg for det interkulturelle perspektivet. En ville bort fra det nasjonalhistoriske perspektivet på kultur der elevene fikk faktainformasjon om kultur og samfunn i målspråksområdet. Med en interkulturell tilnærming skulle elevene gjennom å lære et nytt

språk også gjøre erfaringer fra møter med andre kulturer. Det ble således en tilnærming mellom språk og kultur som innebar gjensidig påvirkning. Forfatterne viser til nyere forskning på språklæreres holdninger til kulturkomponenten, hvor mange funn tyder på at kulturdimensjonen i språkundervisningen fortsatt i stor grad preges av et tradisjonelt kulturperspektiv.

Hvis en mener at språk og kultur naturlig hører sammen og en ønsker å komme bort fra ren turismeorientering og faktaundervisning om samfunn og kultur, kan det være det er nødvendig å supplere lærebøkene ofte tradisjonelle tekster med noe som mer naturlig inviterer til integrert interkulturell språkundervisning og inspirert språkbruk. En variant kan være å la elevene foreta en reise på websidene til noen av målspråkslandets kunstmuseer. Der har ingen valgt ut tekstene for dem, og de kan lete seg frem til bilder, arrangementer, kunstkafeens menyer eller museumsbutikkens mange tilbud. Med enkle grep og oppgaver kan elevenes frihet likevel begrenses slik at fokuset holdes på aktiviteter som fremmer språklæring. Egne billedvalg øker deres involvering og engasjement i lærestoffet. Hvis en så ønsker å repetere og reaktivere vokabular, kan dette enkelt gjøres ved å hente frem bildene igjen.

Den estetiske dimensjon. Kunstbilder er visuelle tekster som bidrar til å ivareta den estetiske dimensjonen i språkfagene. De har også et stort pedagogisk

potensiale fordi de appellerer til alle våre sanser og emosjoner og vil derfor være velegnet til å fremme kreativitet, undring og fantasi. Alle disse egenskapene er det viktig å utvikle hos elever som skal lære seg et nytt språk.

Hvorfor nettopp kunstbilder? I tillegg til at de gir elevene erfaring i å vurdere estetiske uttrykk, er det et poeng at slike bilder så tydelig både historisk og kulturelt ikke naturlig hører hjemme i en klasseromskontekst. Det gir dem et potensielt eksklusivt og motiverende fortrinn. Hvis en da ikke glemmer at Banksy har en like naturlig plass i språktimen som Bruegel og Rembrandt.

II: Noen praktiske eksempler

Utradisjonell bruk. En bør ikke ha for høy terskel når det gjelder utradisjonell pedagogisk bruk av kunstverkene. I det godes hensikt bør det være lov å fotoshoppe de store mestrene hvis målet for skoletimen er å lære spørsmålstilling eller preposisjonsbruk og ikke kunsthistorie. Og *hvorfor* smiler nå egentlig Mona Lisa? Hvem var det hun hadde møtt kvelden før på Sats? Og kanskje kan det finnes et annet bilde av en annen kunstner som viser hvordan Mona Lisa har det hjemme? Men da må elevene også kunne si noe om hvorfor nettopp dette interiøret er fra hennes hus. Sier det noe om hennes sosiale bakgrunn eller hennes smak når det gjelder innredning? Kanskje kan de foreslå forbedringer slik at rommet hennes blir litt mindre



retro og ikke fullt så 1500-talls? Og innen portrettsjangeren burde det videre være mulig å finne bilder av foreldrene hennes. Hva slags forhold har hun til dem da?

Eksempel 1: *Ved tjernet* (2013) av Line Schjølberg

I det følgende presenteres ideer til oppgaver basert på Schjølbergs bilde. Oppgavene kan oversettes til ønsket språk og brukes til andre bilder som inne-

holder personer. De kan videre tilpasses flere aldersgrupper og nivåer, og en kan velge å bruke en eller flere av oppgavene om gangen. Elevene kan også selv velge et bilde som utgangspunkt for arbeidsoppgavene.

Oppgaver i grupper/par: *Ved tjernet*

- Gi en detaljert beskrivelse av det dere ser på bildet. Si også noe om stemning, årstid og farger.
- Fortell hvordan personene er plassert

i forhold til hverandre (til høyre for, til venstre for, bak, foran, nederst i høyre hjørne etc.).

- Snakk sammenhengende om bildet i 4 minutter. Prøv å unngå pauser slik at den ene overtar der den andre slutter.

Arbeidsark 1:

- Hvem er disse personene?
- Hvilket forhold har de til hverandre?
- Hvor er de?
- Hva heter de?



(Line Schjølberg : *Ved tjernet* (2013) Gjengitt med tillatelse fra kunstneren



Arbeidsark 2:

- Gi personene en replikk hver.
- "Gå inn i bildet" og spill situasjonen. Start med de skrevne replikkene. La samtalen gå videre.
- Dere møter personene igjen etter at de har blitt voksne. Hvordan har det gått med dem i livet?

Oppfølgingsoppgaver med nye bilder fra internett:

- Finn kunstbilder som viser hvordan personene ser ut i voksen alder.
- Sett sammen alle bildene i en presentasjon og fortell historien til resten av klassen eller en annen gruppe.
- Bruk andre kunstbilder til å illustrere historien (bosted, hus, natur etc.).
- Hvem har laget disse bildene? Gi en kort presentasjon av noen av kunstnerne.

Eksempel 2: Chop Suey (1929) av Edward Hopper

Den amerikanske maleren Edward Hopper (1882-1967) var kjent for å uttrykke storbyens ensomhet og fremmedgjøring gjennom sine bilder. Disse hadde ofte scener fra hotellrom, restauranter, bensinstasjoner og kontorer. De er derfor ideelle som utgangspunkt for språklæringsaktiviteter. Elever finner lett et Hopper-bilde som passer til foreslåtte aktiviteter gjennom enkle søk på internett.

Oppgaver i grupper/par: Med Hopper på ferie.

To par får tildelt (eller velger) det samme Hopper-bildet og setter det inn i en ferie-situasjon. Hvert par diskuterer først disse spørsmålene:



Edward Hopper: Chop Suey, 1929

- Hvorfor har dere valgt å dra på ferie sammen med akkurat disse personene?
- Hva vet dere om fortiden deres?
- Hvor har dere lyst til å dra på ferie med dem og hvorfor?
- Hva vil dere be dem om å pakke i kofferten til denne ferien?
- Hva er det verste som kan tenkes å hende på en slik ferie?

Gruppene med de samme bildene møtes etterpå og sammenligner historiene sine. Da har de allerede et vokabular og er forberedt på å argumentere for sin versjon.

Oppfølgingsoppgaver i par:

- Gå inn i bildet og la personene snakke med hverandre.
- La hver av feriedeltakerne skrive dagbok om sine opplevelser.
- Ta feriehistorien til Hollywood og velg kjente skuespillere til å spille personene.
- Lag en presentasjon om Edward Hopper med illustrasjoner av hans mest kjente bilder.

Referanser:

- Grundy, P., Bociek, H. & Parker, K. (2011). *ENGLISH through ART*. London: Helbling Languages.
- Haukås, Å. & Vold, E.T. (2012). Internasjonale trender innen fremmedspråksdidaktisk forskning. I *Norsk pedagogisk tidsskrift*, 05/2012.
- Lillesvangstu, M., Tønnessen, E.S. og Dahll-Larsson, H. (red.). (2007). *Inn i teksten – ut i livet*. Bergen: Fagbokforlaget.

Illustrasjoner:

- Ved tjernet* (2013) av Line Schjøberg. Gjengitt med tillatelse fra kunstneren.
- Chop Suey* (1929) av Edward Hopper.

Egnede kunstbilder:

- Banksy:
Dancing Butler on Toxic Beach
Silent Night Madonna With Child And iPod.
- Bruegel, Pieter d.e.:
Slaraffenland (1567)
Bondebryllup (1566 – 1569)
- Hockney, David:
Mr and Mrs Clark and Percy (1970)
- Hopper, Edward:
Chop Suey (1929)
Hotel Lobby (1943)
- Vetriano, Jack:
The Singing Butler (1992)

Valfag på ungdomsskolen

Valgfaget

Internasjonalt samarbeid

Eskil Olaf Vestre, Fremmedspråksenteret

Denne høsten gikk valgfaget Internasjonalt samarbeid inn i sitt andre skoleår. Vi ser nærmere på hvordan faget fungerer i praksis og presenterer noen erfaringer fra dets første leveår.

Fremmedspråk og engelsk som verktøy. I valgfaget Internasjonalt samarbeid er målet at elevene skal lære å mestre kommunikasjon og samarbeid med jevnaldrende i andre land. For å nå dette målet kommer man ikke utenom bruk av informasjon- og kommunikasjonsteknologi - elektroniske verktøy er uunnværlige for et vellykket samarbeid på tvers av landegrensene. I samarbeidsprosjekter med andre nordiske land er det selvsagt mulig for elevene å kommunisere på norsk eller samisk, men i kontakt med land utenfor Norden blir også engelsk og/eller fremmedspråk

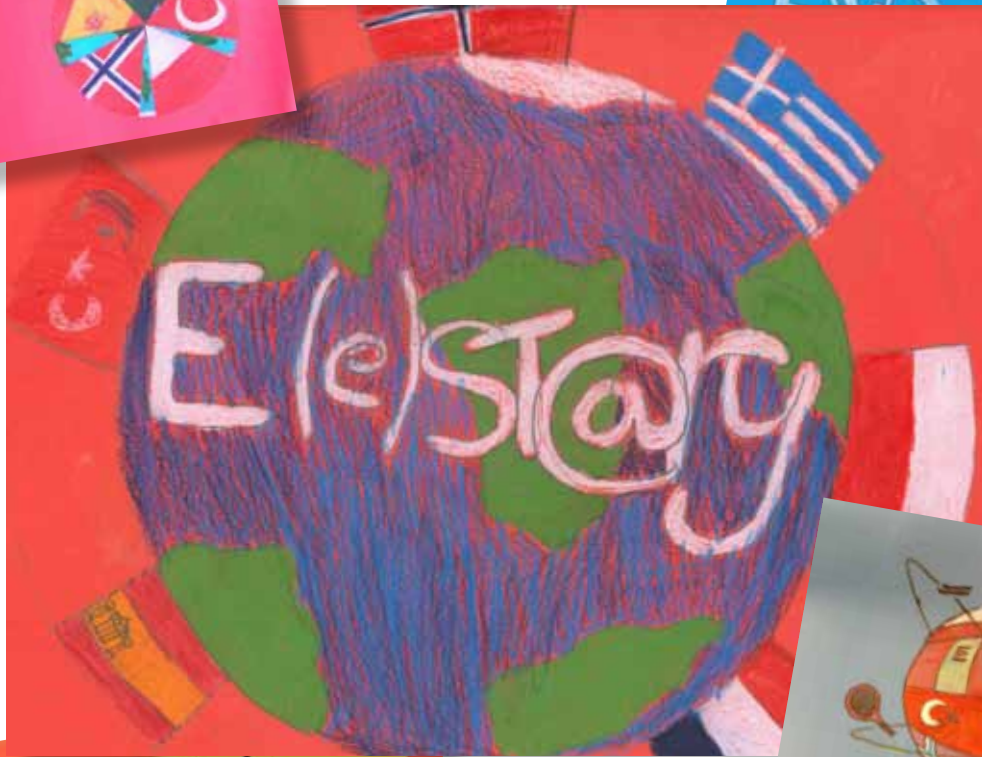
helt uunnværlige verktøy i undervisningen. Valgfaget Internasjonalt samarbeid vil i de fleste tilfeller bidra til å styrke elevers digitale ferdigheter så vel som språkferdighetene deres.

Kommunikasjon med partnerklassen. Arbeidet i faget skal resultere i at elevene skaper ett eller flere produkter som de presenterer for partnerklassen i utlandet. Produktet kan for eksempel være et skriftlig dokument, et lydopptak med tale eller musikk, en bildefortelling eller en video. Elevene får praktisk øvelse i kommunikative språkferdigheter gjen-

nom arbeidet med produktet og gjennom å utveksle informasjon med elevene i partnerklassen. Aktuelle temaer kan for eksempel være elevenes skolehverdag, lokalmiljøet, sport og spill, musikk og annen underholdning.

Språkmangfold. Samarbeidsprosjekter med klasser i land utenfor Norden vil som regel bruke engelsk som arbeidsspråk, men om forholdene ligger til rette for det, kan også andre språk involveres. Dersom for eksempel klassen samarbeider med en skole i Frankrike og noen av





Flotte plakater som ble utarbeidet av elever på Hovseter skole i Oslo. Plakatene er nærmere omtalt på side 31.



elevene i gruppen har valgt fransk som sitt fremmedspråk, kan prosjektspråket primært være engelsk, mens elevene med fransk sekundært prøver ut fransken sin. Dersom en av elevene har italiensk som morsmål og partnerklassen befinner seg i Italia, kan denne eleven få innta en spesiell rolle i prosjektet og bruke italiensk. For elevene gir det mestringsfølelse å kunne vise frem hvor språkmektige de er, og for deres medelever blir det en spennende bevisstgjøring av språkmangfoldet på skolen.

Å finne en samarbeidspartner. Når lærere bestemmer seg for partnerklasse i utlandet, er det mange som bruker sitt personlige eller profesjonelle nettverk og drar nytte av kontakter man alt har i utlandet. Men å starte med «blanke ark» er heldigvis heller ingen sak når det finnes tjenester som *eTwinning*.

Gjennom *eTwinning* kan man finne en partnerskole i et annet land i Europa til felles arbeid med store eller små prosjekter. Går man inn på den virtuelle møteplassen (<http://www.etwinning.net>), kan man søke etter andre lærere som også er interesserte i å involvere sine elever i internasjonal kommunikasjon. Det er også mulig å søke seg frem til partnere etter ulike kriterier, for eksempel land, tema for samarbeid og annet.

Valg av kommunikasjonsverktøy. Når man har knyttet kontakt med en partnerklasse, gjelder det å velge et passende verktøy for kommunikasjonen med elevene i utlandet. Et godt

alternativ er e-post. Et annet er at lærerne i Norge og utlandet oppretter et felles rom på *Fronter*, *itslearning* eller en liknende tjeneste, og elevene kommuniserer med hverandre ved hjelp av det interne meldingssystemet.

Sosiale medier som *Facebook* og *Twitter* er også et mulig alternativ. Læreren gir opplæring i hvordan man bruker ulike sosiale medier, og deretter bestemmer elevene seg for hvilke(n) de skal bruke i kontakt med partnerklassen. Man kan også anvende rene chatte-tjenester til tekst-, lyd- eller videosamtaler. *Google Talk*, *Skype*, *Windows Live Messenger* og *FaceTime* er eksempler på populære tjenester.

Valg av presentasjonsverktøy. Når elevene har skapt et produkt som de skal vise frem, finnes det mange ulike måter å presentere det på over Internett. Med *PowerPoint*, *KeyNote* og *Prezi* kan man lage presentasjoner til visning på storskjerm. Programmet *PhotoStory* kan brukes for å lage historier i billedform, gjerne med tale. Ønsker elevene å presentere i videoform, kan læreren opprette en egen *YouTube*-kanal for klassen der de laster opp videoene. *YouTube*-videoer kan ligge åpent tilgjengelig på Internett eller være passordbeskyttet slik at kun partnerklassen og andre utvalgte kan åpne dem. *Vimeo* er et alternativt nettsted som byr på de samme mulighetene som *YouTube*.

Skal klassen presentere en tekst, kan man opprette blogg eller wiki. En blogg

er en form for dagbok eller nyhetsbrev på nettet, og innleggene der har en uformell og personlig stil. Elevene kan legge inn ulike innlegg, få kommentarer fra elevene i utlandet og vice versa. En wiki er en nettside laget med det mål å gi leserne muligheten til å bidra med og endre på innhold. Klassen i Norge og klassen i utlandet kan opprette en felles Wiki-side der de legger til hver sine tekster og bilder eller arbeider med samskriving av tekster.

Sideaktiviteter året rundt. Selv om kommunikasjonen med elever i utlandet utgjør kjernen av faget, vil det i løpet av skoleåret være nødvendig å fylle undervisningstiden med annet innhold også. Det er mange ulike utfordringer og problemstillinger forbundet med kommunikasjon via Internett, og for at elevenes bruk av digitale verktøy skal foregå på en trygg og ansvarlig måte, anbefales det at lærer tar opp nettvett og relaterte temaer i undervisningen.

I tillegg til innledningsvis å arbeide med nettvett, kan det være lurt å legge inn andre temaer og aktiviteter i løpet av skoleåret, som elevene jobber med i tiden mellom kommunikasjonen med partnerklassen. Det går gjerne litt tid fra man sender av gårde et bidrag til partner til man får et i retur – uansett om det gjelder en enkelt e-post eller et klasseprodukt. Aktiviteter som det jobbes med under disse periodene, bør heve elevenes kompetanse til å kommunisere med partnere i utlandet, og det kan jobbes med individuelle prosjekter eller

gruppearbeider, som i tillegg kan danne grunnlag for vurdering i faget.

ERFARINGER FRA SKOLEBESØK I OSLO OG SANDNES

Øygard skole i Sandnes. Vi besøkte Øygard skole i Sandnes og snakket med lærer Åshild Hals, som delte sine erfaringer fra det første året med valgfaget Internasjonalt samarbeid. I starten av skoleåret 2012 – 2013 jobbet elevene hennes med nettvett og med å reflektere over norsk kultur. Etter hvert startet elevene to samarbeidsprosjekter med skoler i andre land. I det ene samarbeidet de om temaet kultur med jevnaldrende i Malawi, og i det andre om Nordens språk med jevnaldrende på Island og i Danmark. Under begge prosjektene ble det behov for alternative undervisningsopplegg i perioder der man ventet på svar fra partnerklassene.

Spesielt viktig ble dette under startfasen av samarbeidet med skolen i Malawi, der elevene skulle bli litt kjent gjennom å utveksle e-poster, forklarte Hals oss. Det viste seg nemlig at de kun hadde én PC på hele skolen, så det kunne ta litt tid før alle elevene fikk svart. En av aktivitetene elevene på Øygård skole jobbet med i disse periodene var å designe informasjonsplakater om nettvett som ble hengt opp over PC-ene på biblioteket, til hele skolens bruk. Da vi hilste på elevene, viste de oss stolt både plakatene sine og morsomme svar fra Malawi. Undervisningen foregikk

hovedsaklig på norsk, men elevene skrev e-poster på engelsk uten problemer.

Hovseter skole i Oslo. Vi besøkte også lærer Anna Campmann og hennes elevgruppe på Hovseter skole i Oslo. Her foregikk undervisningen på engelsk, og vi fikk se hvordan elevene jobbet med TwinSpace-prosjektene sine på *eTwinning*, der de kommuniserte med samarbeidsklasser i Spania og Italia.

Den dagen vi kom på besøk arbeidet elevene med temaet matkultur i Spania og Italia. Alle hadde som forberedelse til timen laget enkle spanske og italienske matretter, som de hadde tatt med til timen. Hver elev presenterte muntlig den matretten han/hun hadde valgt for de andre i valgfaggruppen. Her fikk vi vite litt om historien bak matretten, ingredienser og oppskrift, og alt ble forklart på engelsk.

Etter presentasjonene var det tid for å spise, og alle fikk smake på hverandres retter – alt fra spanske churros med varm sjokolade til italiensk mat som pizza, ulik pasta o.l. Campmann forklarte at elevene i starten av skoleåret arbeidet med EU-kunnskap, og lærte litt om hvert av medlemslandene. De utvekslet også informasjon om sport med elever i ulike europeiske land. I likhet med elevene på Øygard skole jobbet også elevene på Hovseter blant annet med utforming av plakater i periodene mellom kommunikasjon med utlandet. Se de kreative plakatene for sportsprosjektet på bildene på side 37.



Nyttig på nett



Skal du velge språk?

Gå inn på vår nye informasjonsside om språkvalg!

www.sprakvalg.no er en nettside rettet mot elever og byr på informasjon til deg som skal velge språk på skolen. Du får komplett oversikt over alle de seksten språkene som undervises i Norge, og mange gode argumenter for hvorfor hvert

av dem kan være et smart valg. Les litt om språkets kjennetegn og hva som gjør det spennende å lære, litt om hvorfor det er lurt for deg å kunne dette språket og få informasjon om hvor man kan lære det. Til tysk, russisk, fransk og spansk har vi også

lagt ut videointervjuer med unge mennesker som bruker fremmedspråk i jobb og studier. Her får man altså svar på et godt, gammelt spørsmål: *Hva kan jeg bruke dette til når jeg er ferdig på skolen?*

Barnehagen

Hvordan arbeide med engelsk og fremmedspråk i barnehagen?

“Why are you doing that?”

“Warum machst du das?”

“¿Por qué haces eso?”

Renate Evjenth, Fremmedspråksenteret

Tre- og fireåringer stiller mange spørsmål. Utnytt barns nysgjerrighet og våknende interesse for hvordan språket fungerer! La dem få møte flere språk i barnehagen! Vi besøker noen barnehager der de har tatt denne utfordringen – der enten engelsk, spansk eller tysk er i fokus.

I mars i år presenterte Regjeringen Stortingsmelding 24 (2012-2013): Framtidens barnehage. Ett av hovedsatsingsområdene i meldingen er barns språk og språkutvikling. Barns grunnleggende språkutvikling skjer allerede i barnehagealder, og arbeid med språk i barnehagen prioriteres høyt fra Regjeringens side. Senere skal barn møte skolens krav om engelsk- og fremmedspråkopplæring. Hva kan motivere mer enn å starte så tidlig som mulig? I barnehagealder er barna åpne, utforskende og nysgjerrige – og dermed vil det være en lek å tilegne seg et nytt

språk såpass tidlig. I denne artikkelen presenterer vi noen barnehager som allerede arbeider bevisst for at barna skal tilegne seg engelsk eller et annet fremmedspråk. Det gis også eksempler på hvordan disse barnehagene arbeider.

// I barnehagealder er barna åpne, utforskende og nysgjerrige – og dermed vil det være en lek å tilegne seg et nytt språk såpass tidlig

Engelsk i Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden. Ved Læringsverkstedet Musikkbarnehage (tidligere Do-Re-Mi) i Halden har de arbeidet med musikk og engelsk siden 2009. Her fokuserer man på musikk, sang, engelsk, dans og drama. Barnehagen har egen musikkpedagog, samt flere engelskspråklige voksne og fokuserer på læring gjennom lek og planlagte aktiviteter med faste daglige engelskøker og egne musikkøker tre ganger i uken.





Musikkpedagog Anne-Sofie Ulstein Holand ser en helt tydelig sammenheng mellom musikk og språk. Med musikken som hjelp, er det mye enklere for barna å tilegne seg det engelske språket, hevder hun. Gjennom musikken blir det lystbetont for barna å lære – noe som er en forutsetning for å lykkes. Det er like lett å lære barna en engelsk sang som en norsk, bare man fokuserer på at det skal være morsomt og engasjerende, og at sangene ikke er for lange. Sangene trenes på i korte intervaller, slik at barna ikke mister konsentrasjonen og interessen,

og i løpet av en 30-minuttersøkt er det viktig å variere sanger og innlæringsmetoder.

I tillegg til variasjon er også gjenkjennelse et viktig aspekt for små barn. Når de har jobbet med en sang tilstrekkelig lenge, vil barna sette sangen i en større sammenheng. Dette gjelder, for eksempel, når barna kommer til samlingen og synger en «velkommen»-sang. Når de hører denne, vil de automatisk forbinde denne med at samlingsstunden begynner - det er forventet at de sitter på stolen sin og

konsentrerer seg. Ved å bruke sang som metode for innlæring av språk, vil barna gjenkjenne de ulike sangene, noe som igjen vil skape trygghet i lærings situasjonen. Situasjonen ufarliggjøres, og barna blir mer åpne for å utføre oppgaver, synge, snakke, gjøre bevegelser og så videre. Etter hvert er det greit å synge og snakke på engelsk også i andre settinger enn på samlingsstunden.

Når det gjelder selve språkinnlæringen, bruker Holand det hun kaller for «ape-metoden». Under innlæringen av en

ny sang blir barna bedt om å gjenta og herme når den voksne synger ord og/eller fraser. Ved å herme, eller ape, på denne måten, læres de engelske ordene. Med de yngste må man naturligvis øve flere ganger, de eldste kan da fokusere på andre oppgaver, som for eksempel å synge flerstemt eller øve seg på mer nøyaktig uttale av de engelske ordene i sangen. God artikulasjon og tydelig uttale er i fokus, og barna hermer.

Musikk og sang i seg selv kan også bidra til å gjøre språkinnlæringen lettere. Tonene kan hjelpe barna til å uttale ordene bedre, og musikken kan støtte opp under automatisering av mange språkprosesser. Musikk og lek «lurer» språket inn, er hennes filosofi. Et eksempel kan være ulike oppvarmingsøvelser før man skal synge, øvelser som brukes til å trene uttale av ulike lyder. For å lære /r/-lyden, kan man late som man kjører motorsykkel – «prrrrr!» Ved å bruke sang som innlæringsmetode blir barna mye flinkere til å artikulere ordbilder og lyder, de oppfatter ting lettere, i tillegg til at det stimulerer den kreative delen av hjernen, i følge Holand.

Barnehagelærer Katy Titlestad fokuserer også på aktiviteter som engasjerer barna. Tre punkter står sentralt i arbeidet: 1) Bruk av konkrete ting barna kan se, ta tak i og kjenne på. Kroppsspråk og mimikk er også viktig. Selv om barna ikke forstår alt som blir sagt, kan de ta på, se og føle forskjellen på, for eksempel lett og tung, stor og liten, osv. De hører også forskjell på stemmeleie og kan koble ordene til de konkrete tingene. 2) Det må være

gøy! Hvis det ikke er gøy, mister barna lett konsentrasjonen, interessen vil dale betraktelig og evnen til å lære blir minimal. 3) Noen ganger vil man oppleve at det man har planlagt ikke fungerer; da må man tilpasse seg det barna er åpne for den dagen. En «plan B» er derfor svært viktig.

Mange konkrete og varierte aktiviteter gjør samlingsstunden spennende for barna. Noen eksempler:

Å synge en velkomstsang, for eksempel «Good Morning!» i fellesskap, før man hilser hvert barn velkommen. Barnet svarer ved å si «Good morning,» og navnet på den som hilser.

Hverdagslige ord, ting og fenomener kan trenes ved å synge «What day is it today?»-sangen. Den voksne har ei papplatt med navnet på alle ukedagene på engelsk og peker på disse etter hvert som dagene kommer opp i sangen. Ett barn kommer fram, finner navnet på dagen og fester det på papp-plata. Spørsmål og svar gjentas i fellesskap. Neste spørsmål som stilles er «What is the weather like today?»

Ett av barna finner det riktige værsymbolet. Så sier den voksne hva symbolet betyr på engelsk, og barna må gjenta. Det siste spørsmålet er «What will we wear outside?» Dette er et vanskelig spørsmål, og pedagogen må ofte forklare hva dette betyr, både på engelsk og av og til på norsk. På papptavlen finnes også bilder av ulike klær. Barna finner riktig ord, og så repeterer alle i fellesskap.

En magisk koffert er spennende. I Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden har pedagogen med seg en slik en med konkrete for dagens leksjon. I kofferten i dag finnes blant annet tre dyr. Først repeteres hva de kalles på engelsk, hvilke lyder de lager (kua sier ikke «mø», men «moo») og hvilke farger de har. Dyrene legges så inn i ringen med hvert sitt laminerte kort under seg, som har bildesiden ned. Barna kommer fram og velger ett dyr, og dermed også et kort. På kortet er det et bilde, for eksempel, av en ball. Pedagogen henter fram en ball fra kofferten som hun kaster rundt til hvert av barna i ringen, ber dem om å peke på en bestemt farge og gjenta hva fargen heter på engelsk. For å gjøre leken mer spennende, kan pedagogen si på forhånd at hun nå vil kaste ballen til en som har stripe bukse, rød t-skjorte eller blå kjole. Dette gjør at barna konsentrerer seg ekstra om å finne ut hvem som får ballen. Kanskje det er meg? Et annet kort har bilde av tre tallerkener med farger på. Læreren henter så fram en rekke papptallerkener med farger på, og barna svarer på hvilken farge tallerkenene viser.

En viktig faktor for å lykkes med engelsk i barnehagen er at foreldrene også viser interesse for det barnet lærer – at de snakker om de engelske ordene man har lært i barnehagen i dag, enten i bilen, på handletur eller hjemme. Hvis dette gjøres til en hverdagslig rutine også utenfor barnehagen, vil det oppleves som enda mer positivt for barnet, og det vil gjøre innlæringen



enda lettere og mer lystbetont – også for barn som har foreldre som ikke har norsk eller engelsk som morsmål.

Ved Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden har de sett at overgangen til skolehverdagen har fortonet seg som mindre utfordrende for

barn som allerede har jobbet med engelsk. Når man får muligheten til å lære et annet språk så tidlig, blir barna veldig opptatt av måten man snakker om ting på og på de ulike lydene i språket. De lærer ulike ord, lyder og hvordan setninger er bygd opp. Det er også tydelig at barna får god intonasjon. Dette

kan gi dem mye bedre selvtilitt i forhold til å lære andre språk.

Barna har allerede opparbeidet seg en kunnskapsbase for språk og vet dermed hva de skal lete etter og hvordan de skal gripe språklæringen an. Man ser også at barn som har lært engelsk i barnehagen, har god evne til å konsentrere seg over lengre tid, de har betydelig kapasitet til å huske ting, og de kan i større grad lage seg egne læringsmål, avslutter Titlestad.

Teddy i barnehagen. *Teddy* er bamsen som bare snakker engelsk. Han har mange barnehagevenner over hele verden, og han hjelper barna å lære engelsk. Det er Julie Monsen som har laget undervisningsopplegget om *Teddy* og metodikken som følger med ham. Monsen oppdaget selv behovet for et egnet opplegg for å arbeide med engelsk i barnehager, og som lærer og spesialpedagog utviklet hun derfor på begynnelsen av 2000-tallet et engelskprosjekt hvor teddybjørnen *Teddy* spiller hovedrollen. I følge Monsen danner kreativitet, nysgjerrighet og tillit grunnlaget for all læring, og alle barn, også barn med lærevansker, kan lære et fremmedspråk, så lenge metodikken er basert på muntlig aktivitet og bruk av konkreter. Barnet kan da bruke sine evner og sanser til å skape meningsfull kommunikasjon. Konseptet består så langt av elevhefter, lærerveiledning, DVD, sanghefte, CD og spill. Det siste året har det også kommet E-bøker og en egen applikasjon om *Teddy*, man kan delta i et eget forum på Facebook for erfaringsdeling og *Teddy* har også sin egen hjemmeside.



Engelsk i islandske barnehager. Island har også begynt å arbeide med engelsk i noen barnehager. Førsteamanuensis ved

Universitetet på Island, Samúel Lefever, har forsket på hvordan islandske barnehager nærmer seg det engelske språket. Barnehagene har som mål å skape interesse for engelsk, engasjere barna og øke deres selvtillit. Dette gjøres ved at barnehagelæreren introduserer et tema gjennom veiledet lek, har logisk progresjon i leken, hvor man ofte bruker musikalske assosiasjoner og visuelle ledetråder – og hvor man aktiviserer barna gjennom samspill med naturen. Utendørsaktiviteter og naturen generelt brukes til å snakke om været og lære ord som handler om dette. Om vinteren bygger de for eksempel snømenn og samarbeider om å finne ord og uttrykk som har med vinter og det å bygge en snømann å gjøre. I følge Lefevers forskning uttrykker barnehagelærerne stor glede over å kunne arbeide med engelsk i barnehagen. Barna er entusiastiske i denne alderen og liker å vise hva de lærer. De er glade når de har lært noe nytt og stolte over å kunne knytte dette til sitt daglige liv.



Spansk i barnehagen. Hóla barnehage på Kampen i Oslo er også en barnehage som har en etablert tospråklig profil. Barnehagen ble grunnlagt i 2002, og personalet har arbeidet bevisst med tospråk-

lighet siden oppstarten. I hverdagen blir spansk og norsk brukt på lik linje – noe som også preger kulturen i barnehagen. Målet er at barna skal bruke det spanske og det norske språket like naturlig, både når de leker og snakker seg i mellom og i samspill med de voksne. Intensjonen er at halvparten av de voksne skal snakke norsk med barna, mens den andre halvparten skal snakke spansk. Barnehagen arbeider etter ett hovedprinsipp; «én voksen – ett språk». Det vil si at den voksne ansatte til enhver tid skal bruke sitt morsmål sammen med barna, når dette er naturlig og praktisk. På denne måten forsøker barnehagen å skape naturlige settinger for språk og kommunikasjon. I denne barnehagen går det barn som

// Barna er entusiastiske i denne alderen og liker å vise hva de lærer. De er glade når de har lært noe nytt og stolte over å kunne knytte dette til sitt daglige liv.

både har spansk og norsk som morsmål (L1), og det er naturlig at ikke alle barna behersker begge språkene like godt. Dersom de små henvender seg til en norsktalende voksen på spansk, vil den voksne gjenta det barnet sier på norsk og vice versa. Dette vil støtte opp under språkinnlæringen. Den voksne vil så svare barnet på sitt morsmål. Hvis barnet fortsatt ikke forstår, brukes kroppsspråk og gester. Man svarer barnet kun på det språket barnet kan best dersom

det ikke har mulighet til å forstå hva man forsøker å kommunisere på det andre språket. For å skape en god holdning og atmosfære rundt det å snakke ulike språk, samt ikke fokusere på eventuelle feil eller negative aspekter ved språkene, er de svært forsiktige med korreksjoner.

Barnehagen på Kampen er delt i to avdelinger. På småbarnsavdelingen Corazón (hjerne) har man samlings- og sangstunder både på norsk og på spansk. Her bruker de voksne ofte konkrete, som bilder og figurer, for å støtte opp om det som formidles muntlig. Ved noen anledninger deles barna inn i mindre grupper som har formingsaktiviteter, går på tur, leker osv. De voksne bruker alltid sitt morsmål i samspill med barna. På storbarnsavdelingen Cielo (himmel) har man et større fokus på skoleforberedende aktiviteter. Hver morgen er det samlingsstund, hvor de blant annet arbeider med kalenderen; hvilken dag og dato det er, hva slags vær det er ute og hvilke aktiviteter de skal ha den dagen. Og hvilke klær man bør ha på seg? Dette foregår både på norsk og på spansk, muntlig og skriftlig, ved at barna må finne navn på ukedagene, månedene og navn på klesplagg. Én dag i uken deler de seg også i mindre grupper. Noen har forming og lager for eksempel forskjellige dyr av doruller. Språkferdigheten trenes ved at de snakker om hvilke dyr de har laget, fargen de har, hvor de bor, hva de spiser, om barna selv har et favorittdyr, osv. Noen leser bøker og snakker om bildene. De voksne bruker også såkalte samtalebilder, hvor man fokuserer på hva man ser, og hva barna tenker og føler rundt bildet. Andre barn arbeider med



tall, bokstaver og former. Noen ganger drar gruppene på tur og snakker om alt de ser og opplever. De besøker biblioteket hvor de finner bøker på spansk, og de synger mye. Hele tiden har man fokus på å bruke både norsk og spansk på lik linje. Fordelen med å arbeide i mindre grupper er også at barna snakker mer spansk seg i mellom, da det er færre tilhørere.

For at barna skal få et mest mulig naturlig forhold til både norsk og spansk, bruker Hóla barnehage mye repetisjon. Et eksempel på dette er hvordan det jobbes med eventyr. Man arbeider med det samme eventyret 4 dager i uka, og den femte dagen får barna i oppgave å gjenfortelle eventyret på spansk. Barna blir da tryggere på å prøve og feile uten at de blir redde eller ukomfortable i situasjonen.

Når barna har kjøkkentjeneste og tilbereder måltider, lærer barna seg navn på matvarer, ingredienser, kjøkkenredskaper og matlagingsuttrykk. Også ute foregår aktivitetene både på norsk og på spansk. I sandkassen læres fargene og forskjellen på høyre og venstre ved å plassere alle de gule spadene på høyre side og de røde på venstre side osv. På denne måten lærer barna navn på ulike gjenstander.



Tysk i barnehagen. En annen barnehage som også bruker to språk bevisst i hverdagen er Den tyske barnehagen i Oslo. Denne barnehagen tilhører Den tyske skolen, Max Tau, som ble etablert i 1980 og er det eneste tyskspråklige tilbudet for barn under 6 år i Norge. Barnehagens teoretiske grunnlag er basert på tanken om at det å beherske flere språk er svært verdifullt og noe som bør etterstrebes.

I det daglige arbeider den tyske barnehagen på mange måter for å støtte barnas språkforståelse på både norsk og tysk. De fleste pedagogene som arbeider i barnehagen har tysk som morsmål, og som i Hóla barnehage arbeider de etter prinsippet «én voksen – ett språk». Noen av de ansatte har norsk som morsmål, og disse snakker norsk med barna. Barna er hovedsakelig inndelt i grupper etter alder, og disse deltar både i norsk og tysk språkgruppe. Hver sesjon varer fra 20 til 30 minutter, hvor barna får lytte til og bruke språket aktivt selv. Aktivitetene varierer i forhold til barnas alder og dagsform.

I de norske språkgruppene er det ofte fokus på å synge «God morgen»-sang, øve på tallene, fargene, navn på familiemedlemmer og klesplagg. Sangleker brukes for å øve på tallene. Barna sitter i ring og teller antall hoder på de barna som er til stede, eller hvor mange føtter det er inne i ringen. Gjennom fargekort lærer barna navnet på farger, og bilder av ulike familietyper støtter opp om innlæringen av navn på familiemedlemmer og klesplagg. De bruker hverandre som modeller. Ett av barna reiser seg opp og uttrykk som «oppå», «foran», «bak», «ved siden av», «i tøflene», «under genseren»

og «i lomma» øves ved at barnet må plassere lekedyr riktig i forhold til den voksnes anvisninger. «Plassér hesten ved siden av kua.», «sett to griser ved siden av hverandre» osv.

I de tyske språkgruppene er fokuset mye det samme. Én av tankene til den tyske barnehagen er å ha noenlunde lik metodikk på språkinnlæringen både for norsk og tysk; elementet av gjenkjenning gjør det enklere for barna å lære språkene. Da kan de lettere sammenligne språkbildene i de to språkene. Innholdet i en vanlig samlingsstund for en tysk språkgruppe kan være å innlede med at barna danner en ring hvor de danser og gjør bevegelser etter en tyskspråklig sang. Her får de også mulighet til å utføre konkrete handlinger basert på ordrer, slik som i den norske språkgruppa. Tellingene gjør barna i kor, eller som i den norske språkgruppen.

I tysk språkgruppe trener barna også på de ulike kjønnene på substantiv. «Steinsaks-papir»-metoden brukes for å huske hvilke ord som er hankjønn, hunkjønn og intetkjønn. På tysk heter *stein* «der Stein», og barna får da i oppgave å forme hånden sin til en knyttneve – som en stein når de uttaler navnet på substantivet. Videre heter *saks* «die Schere» på tysk, og «klippe»-symbolet lages ved å la peke- og langfinger forme en saks. Intetkjønnsord blir kategorisert ved å legge hånden flatt vannrett ut i lufta, akkurat som et *papir* – «das Papier» på tysk. Når reglene for leken er etablert, kan selve oppgaven begynne. Først viser læreren barna bilder av ulike substantiv. Læreren sier deretter ordet høyt og barna gjentar. Neste oppgave er mer avansert. Nå uttaler læreren bare

de ulike lydene i et ord, for eksempel i ordet «hatt» (Hut). I tillegg til dette, viser læreren kjønnen på substantivet ved å bruke håndbevegelsen til substantivet *stein* (en knyttet neve). På denne måten øver de hankjønnssubstantiv, og barna gjetter så hvilket substantiv det er (altså, «der Hut» - hatten). Bildet av «der Hut» snus med bildeflaten ned. Dette gjentas til alle bildene er snudd. Barna får på denne måten både trene uttale og lytting, og de får bruke kroppen aktivt ved å lære seg ulike bevegelser som tilhører de tre ulike kjønnene på substantiv. Ved å bruke én bevegelse for hvert av kjønnene, kan det være enklere for barna å knytte sammen bevegelse med riktig kjønn.

I Norge i dag finnes det flere barnehager som har en aktiv tospråklig profil. De som er nevnt i denne artikkelen, representerer kun eksempler på ulike språk som det jobbes aktivt med og hvilken metodikk som anvendes. Det finnes mange ulike tilnærminger til å arbeide med språk i barnehagen, og selv om man ikke har arbeidet bevisst tospråklig tidligere, er det enkelt å sette i gang. Har man en felles interesse, forståelse og forankring hos barnehagens ledelse og personale, finnes det uante muligheter og ressurser til å sette i gang. Fremmedspråksenteret mener at Regjeringens økte fokus på arbeid med språk i barnehagen gir signal om at språk er svært viktig for barns utvikling. Med bakgrunn i dette bør man benytte muligheten til å innføre andre språk enn norsk allerede mens barna er små. Det er da barna er åpne og motiverte, så hvorfor ikke nyttiggjøre seg av dette?



Kontaktinformasjon

Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden, hjemmeside:

<http://www.laringsverkstedet.no/halden1>

Hóla barnehage, hjemmeside: <http://www.holabarnhage.no/>

Teddy i barnehagen: Teddy Language Enterprises v/Julie Monsen, hjemmeside: <http://www.teddylanguage.no/>

Den tyske barnehagen – Deutsche Schule Oslo, hjemmeside:

<http://www.deutsche-schule.no/no/barnehage/om-barnehagen/>

Engelsk i islandske barnehager: Samúel Lefever, University of Iceland

E-post: samuel@hi.is

Forskning

Hvordan kan flerspråklighet brukes som ressurs i barnehage og skole?

Elena Tkachenko, førstelektor, Institutt for barnehagelærerutdanning, Høgskolen i Oslo og Akershus

Vi lever i et samfunn som representerer et stort språklig og kulturelt mangfold. Dette mangfoldet er synlig i omgivelsene våre, og i barnehage og skole snakkes det flere språk både i barnegruppen og i personalet. Hvordan gjenspeiler dette språklige mangfoldet seg i pedagogiske praksiser? Hvordan brukes de språklige ressursene som barn og ansatte har for å utvikle interkulturell og flerspråklig kompetanse? I denne artikkelen problematiseres språkpraksiser som jeg har observert i noen barnehager i Oslo. Videre vil jeg gjøre rede for noen arbeidsmåter som kan brukes i barnehage og skole for å synliggjøre det språklige mangfoldet, aktivere barnas språklige ressurser og gi dem en utvidet lingvistisk kompetanse.

De siste tiårene har holdningene til flerspråklighet endret seg, slik at det nå er generelt akseptert i det norske utdanningssystemet at det å være flerspråklig har verdi i seg selv. Alle offentlige dokumenter og læreplaner understreker hvor viktig barnas morsmål er, de anerkjenner og verdsetter kulturelle og språklige forskjeller, og oppfordrer utdanningsinstitusjonene til å fremme positive holdninger til flere språk og kulturer. På tross av dette er det ikke alltid disse prinsippene blir realisert på en god måte i praksis. Dette er synlig på flere plan i utdanningssystemet. Her vil jeg presentere viktige aspekter som har med flerspråklig pedagogisk praksis å gjøre.

Hvilken språkkompetanse er relevant i utdanningssystemet? I FoU-prosjektet "Minoritetsspråklige ansatte – ressurs eller utfordring?" (Balci, 2012) gjennomførte jeg dybdeintervju med seks barnehageassistenter med minoritetsbakgrunn, som alle jobber i barnehager i flerkulturelle bydeler i Oslo. Ingen av disse kunne færre enn fire ulike språk, og noen kunne opp til seks språk. De hadde lært språkene sine i oppveksten, enten naturlig eller gjennom utdanning i hjemlandet sitt, og alle hadde lært seg norsk i voksen alder da de kom til Norge. De definerte seg selv som flerspråklige brukere, idet de bruker språkene sine i ulik grad i forskjellige sammenhenger. Deres fortellinger om hvordan de brukte språkene sine ga



// Ingen av disse kunne færre enn fire ulike språk, og noen kunne opp til seks språk

inntrykk av at alle på hverdagsbasis var involvert i det som noen forskere kaller flerspråklig praksis (Gafaranga, 2007; Lüdi & Py, 2009). Enkelte kunne fortelle at de ble verdsatt for sin språkkompetanse, men de ga også uttrykk for at denne kompetansen ble tolket snevert.

Morsmålet som midlertidig brobygger.

Flerspråklige barnehageansatte blir ofte brukt som språkressurser overfor barn som har et annet morsmål enn norsk. Assistentene ga flere eksempler på denne praksisen: de får bruke morsmålet sitt i det pedagogiske arbeidet hvis det er barn på



avdelingen med samme morsmål som kan lite norsk og trenger ekstra støtte/tospråklig assistanse. Studier viser at denne praksisen også er vanlig i norsk skole (Lund, 2009; Mousavi, 2005; Ryen, 2009).

Flere forskere (Chumak-Horbatsch, 2012; Holmen, 2009) påpeker at denne praksisen ofte gjennomføres som en overgangsstrategi; man tilfører ressurser på morsmålet for de barna som ikke snakker majoritetsspråket for å lette overgangen til et majoritetsspråklig klasserom. Så snart barna har tilegnet seg majoritetsspråket på et tilstrekkelig nivå, oppfattes det som at de ikke lenger trenger noe morsmålsstøtte. Flere av assistentene uttrykte ambivalens i forhold til dette. Mange var usikre på sin rolle som støtte for barn med samme morsmål. Skulle de utvikle barnas morsmål, eller hjelpe barna med å lære norsk?

... det er sjeldent deres språklige kompetanse utover morsmålet blir synliggjort

Morsmålet som kulturformidler. Et annet område hvor de flerspråklige ansattes språkkompetanse blir brukt, var ved kulturformidling for hele barnegruppen, som oftest i tilknytning til ulike markeringer der det flerkulturelle perspektivet står i fokus (f.eks. FN-dagen, morsmålsdagen, osv.). Assistentene ga flere eksempler på denne praksisen i intervjuene: noen ble bedt om å lage mat fra sitt hjemland, spille/ta med

musikk fra sin kultur, formidle et eventyr eller syngte en sang på sitt morsmål. Dette gir barna innsikt i andre kulturer, men kun i små drypp. Dersom morsmålet ikke implementeres fullstendig i skole- og barnehagehverdagen, men kun blir benyttet ved visse anledninger, kan dette gi feil signal og gjøre andre språk og kulturer eksotiske og fremmede for barna (Chumak-Horbatsch, 2012; Gjervan, Andersen & Bleka, 2006; Hauge, 2007).

Assimilerende, støttende og inkluderende praksiser.

I sin nye bok *Linguistically appropriate practice* (2012) har Roma Chumak-Horbatsch analysert flere studier som beskriver språklige praksiser brukt i flerkulturelle klasserom. Hun klassifiserer disse i tre kategorier:

- assimilierende (praksiser som har enspråklig og monokulturelt fokus),
- støttende/interkulturelle (praksiser som anerkjenner kulturelle og språklige forskjeller, ser på morsmålet som verdi og støtter det kulturelle mangfoldet, men likevel har læring av majoritetsspråket som mål) og
- inkluderende (anerkjenner det språklige og kulturelle mangfoldet som normal tilstand og aktivt bruker flerspråklige ressurser i klasserommet). Studier gjort i Canada viser at de fleste barnehager og skoler bruker mest støttende/interkulturelle praksiser. Ut fra observasjoner og funn i prosjektet omtalt ovenfor, ser det ut til at det samme gjelder i Norge.

I utdanningsinstitusjoner kan slike praksiser på en indirekte måte signalisere at majoritetsspråket er viktigere enn andre

språk. I praksis betyr det ofte at majoritetsspråket er det språket som gjelder i de fleste situasjoner, og at andre språk "får lov" til å "steppe inn", ofte for underholdende formål. Det er kompetansen på majoritetsspråket som "åpner dører" og gir en person anerkjennelse som fullverdig deltaker i et samfunn. Dette står i strid med satsningen på flerspråklig som ressurs, som står sentralt i offentlige dokumenter.

Hvordan barnehagene og skolene kan skape et inkluderende læringsmiljø som er orientert mot flerspråklig pedagogisk praksis, er det vanskelig å gi et fullgodt svar på, da ressursene som ligger i barne- og personalgruppen kan variere. Nedenfor skisseres noen eksempler som kan gi ideer og inspirasjon til ansatte for hvordan de kan ta i bruk flerspråklig som ressurs.

Hvilke språklige ressurser er tilgjengelige?

Det første steget i arbeidet mot en flerspråklig praksis kan være å kartlegge hvilke språklige ressurser som er tilgjengelige i barnegruppen og blant personalet. Foreldre med minoritetsbakgrunn får ofte spørsmål om barnas morsmål, men det er kanskje ikke så ofte de blir spurt om hvilke andre språk de kan og hvordan de bruker dem. Det samme gjelder ansatte med et annet morsmål enn norsk: det er sjeldent deres språklige kompetanse utover morsmålet blir synliggjort.

Nordmenn er også flerspråklige, uten at man oppfatter seg selv som det. Når jeg spør studentene mine om de er flerspråklige, er det vanligvis noen få med minoritetsbakgrunn som rekker opp



hånda, mens etnisk norske studenter ikke gjør det. Etter hvert når vi begynner å diskutere dette og ser på ulike definisjoner på to- og flerspråklighet, er det flere som ser at de kan flere språk. Ved å bruke en dynamisk definisjon på flerspråklighet, ser studentene at de behersker både engelsk og andre fremmedspråk som de har lært på skolen.

García (2009:144) definerer dynamisk flerspråklighet som "language practices that are multiple and ever adjusting

to the multilingual multimodal terrain of the communicative act". Det å være flerspråklig i moderne tid handler om å bruke hele sitt lingvistiske repertoar for å kommunisere i ulike kontekster og delta i ulike flerspråklige praksiser. Når denne definisjonen presenteres, kommer mange av studentene med eksempler på flerspråklige praksiser de selv deltar i. I utdanningen sin møter de forelesere som ikke har norsk som morsmål, pensumlitteraturen er skrevet på ulike språk og de møter gjestefore-

lesere som holder foredragene sine på engelsk. I tillegg til dette bruker studentene selv ofte engelsk til å kommunisere både seg i mellom og gjennom studieturer til utlandet.

På samme måte vil det trolig ligge flere "skjulte" språklige ressurser blant lærere som venter på å bli "oppdaget" og anerkjent som relevant kompetanse i utdanningen.



Hva heter "ball" på ditt språk?

Putten barnehage har fått tre nye barn som kommer fra Albania. De er forsiktige med å prøve seg på norsk i det daglige. Barnehagen har fokus på engelsk innarbeidet i sin årsplan.

Ved første engelsksamling sier førskolelærer Kari at barna skal få hilse på Teddy, en liten og søt bamse. Han kommer fra England og snakker kun engelsk, forteller hun barna.

Piotr fra Albania sitter spent og følger med på hva Kari sier og gjør. Da Kari sier: "Hello, my name is Teddy" og holder Teddy opp foran seg, sier Piotr "Hello!" Kari ser overrasket på ham. Flere av de andre barna sier at de også vil snakke med Teddy. "Hva må de si da?" spør Kari Piotr. "Hello, Teddy!" sier Piotr stolt.

Etter et par dager hører Kari at Liv spør Piotr: "Hva heter ball på ditt språk?" Piotr svarer og Liv forsøker å gjenta. Kari spør om de skal skrive ordet ned på en lapp og henge den på veggen, så kan de kanskje lære noen albanske ord også. Dette vil gjerne Liv og Piotr være med på.

Noen uker senere ser Kari at Piotr og hans to andre kamerater fra Albania har fått en ny status i gruppen: de kan litt mer engelsk enn de andre barna, men i tillegg har de begynt å snakke sitt eget morsmål i barnehagen. Piotr sier hva ting heter på albansk, og Liv og de andre "norske" barna gjentar ordet på albansk og norsk. Kari ser at allerede etter et par uker har Piotr blitt en aktiv språkbruker og snakker mer albansk og norsk i barnehagen. Han er også mer med i aktiviteter og lek.



Hvordan anerkjenne ulike språklige ressurser? For å gå et steg videre i anerkjennelsen av ulike språklige ressurser, kan det være viktig å reflektere over språkideologi og språkbruk i barnehagen/skolen. Hvilke språk er det lov å bruke? Hvilke språk er det som faktisk snakkes? Kan man skape et miljø som er åpent for bruk av ulike språk?

Det er kanskje lettere sagt enn gjort, for det dominerende språket i opplæringen er norsk, og det kan føles unaturlig å ta andre språklige ressurser i bruk eller finne passende anledninger der man kan vise sin språklige kompetanse. I prosjektet referert til ovenfor var både studenter og barnehager skeptiske til å

ta i bruk andre språklige ressurser i tillegg til majoritetsspråket, men de som ga denne tanken en sjanse, hadde imidlertid interessante erfaringer: de opplevde at barna var interesserte i å høre andre språk, at man ikke nødvendigvis trenger å kunne språket for å få med seg innholdet i et eventyr eller en fortelling, og at formidling på andre språk kan gi barna en unik språkopplevelse.

Norske barnehager og skoler har ofte en enspråklig ideologi, der det legges vekt på norsk som felles språk, og selv om det ikke forbyr direkte å bruke andre språk, er det implisitt og innforstått at man primært skal bruke norsk i kommunikasjonen. Prosjektintervjuene med

flerspråklige assistenter bekreftet dette. Assistentene beskrev seg selv som flerspråklige, og de var tilhengere av flerspråklig praksis i hverdagen sin, men de opplevde en sterk enspråklig ideologi på arbeidsplassen.

For å bryte slike språkideologiske holdninger, anbefaler Chumak-Horbatsch (2012) å være tydelig på språkpolitikk i utdanningsinstitusjoner og å prøve å skape et miljø der flere språk er velkomne, blir snakket, lært og respektert. Anerkjennelse skjer for øvrig ikke bare på papiret; det er viktig å jobbe konkret med språklige praksiser, endre dem og åpne for flerspråklig kompetanse.

Hvordan bruke språklige ressurser?

Flere land i Europa har allerede begynt å endre sin språklige praksis og inkludere flere språk i opplæringen. Slike pluralistiske tilnærminger kjennetegnes av didaktisk arbeid der språklige aktiviteter involverer flere språk og kulturer, uten at man har som mål å lære alle disse språkene. En slik tilnærming fikk navnet *Awakening to languages*, eller oversatt til norsk - oppvåkning for språk (Candelier, 2004) - og bygger på barnas nysgjerrighet og genuine interesse for utforskning av språk. Målet med språkstimulering gjennom *Awakening to languages* er ikke at barna skal bli polyglotter, men at de utvikler positive holdninger til ulike språk og til folk som snakker disse. Aktivitetene utarbeidet innenfor denne tilnærmingen går ofte ut på å utforske flere språk samtidig (f.eks. finne ord som likner på hverandre, kategorisere ord etter skrift, finne mulige ekvivalenter, sammenligne språklige uttrykk på mange språk, osv.). Dette gir barna et solid grunnlag for å bygge opp sin flerspråklige kompetanse og dra nytte av de språklige ressursene sine. I tillegg er slike aktiviteter nyttige for utvikling av metaspråklig bevissthet.

Et eksempel på en slik tilnærming er et prosjekt hvor man introduserte engelsk i barnehagen over en treårsperiode (Tkachenko et al., 2013). Gjennom arbeidet med engelsk dukket flere språklige ressurser i barnegruppen opp og ble gjenstand for språklig utforskning. En slik tilnærming kan tenkes å være mulig å overføre til skolens kontekst, for eksempel i engelsk, norskfaget eller fremmedspråkundervisningen.

Er det plass til flere språk i språkundervisningen? For noen kan det virke forvirrende å skulle involvere enda flere språk i språkundervisningen enn det vi allerede har i norsk skole. Er det ikke nok med norsk, engelsk og et fremmedspråk? Da er det viktig å påpeke at læreplanene verdsetter utvikling av interkulturell kompetanse. Blant annet poengteres det i læreplanen for fremmedspråk at: "Kompetanse i fremmedspråk skal fremme motivasjon for læring og innsikt i flere språk og kulturer, bidra til flerspråklighet og gi et viktig grunnlag for livslang læring". Å beherske mange språk kan gi motivasjon for videre læring innenfor både språk og andre fagområder. Utvikling av en slik flerspråklig kompetanse, bruk av elevenes helhetlige språklige repertoar og utvikling av lærings- og kommunikasjonsstrategier bør da legitimere og oppfordre til bruk av flere språk i språkundervisningen.

Litteratur:

- Balci, S. (2012). *Språk brukes ikke som ressurser i barnehagene*. forskning.no. <http://www.forskning.no/artikler/2012/desember/342221>
- Candelier, M. (Ed.). (2004). *Janua Linguarum – The gateway to languages. The introduction of language awareness into the curriculum: Awakening to languages*. Strasbourg: European Center for Modern Languages, Council of Europe Publishing.
- Chumak-Horbatsch, R. (2012). *Linguistically appropriate practice: a guide for working with young immigrant children*. Toronto: University of Toronto Press.
- Gafaranga, J. (2007). Code-switching as a conversational strategy. In P. Auer & L. Wei (Eds.), *Handbook of multilingualism and multilingual communication* (pp. 279-314). Berlin: Mouton de Gruyter.

- García, O. (2009). Education, multilingualism, and translanguaging in the 21st century. In T. Skutnabb-Kangas, R. Phillipson, A. K. Mohanty & M. Panda (Eds.), *Multicultural education for social justice: Globalizing the local* (pp. 140-158). Bristol: Multilingual Matters.
- Gjervan, M., Andersen, C. E., & Bleka, M. (2006). *Se mangfold! Perspektiver på flerkulturelt arbeid i barnehagen*. Oslo: Cappelen Akademiske Forlag.
- Hauge, A. M. (2007). *Den felleskulturelle skolen*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Holmen, A. (2009). Multilingualism in education - in favour of a dynamic view of languages. In O. K. Kjørven, B.-K. Ringen & A. Gagnè (Eds.), *Teacher diversity in diverse schools - challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Lüdi, G., & Py, B. (2009). To be or not to be . . . a plurilingual speaker. *International Journal of Multilingualism*, 6(2), 154-167.
- Lund, A. B. (2009). Bilingual teachers: a bridge-builder or an intercultural catalyst. In O. K. Kjørven, B.-K. Ringen & A. Gagnè (Eds.), *Teacher diversity in diverse schools - challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Mousavi, S. (2005). "Hva kan jeg hjelpe deg med?" *Tospråklig opplæring og tospråklige læreres arbeidssituasjon og deres opplevelser av sin rolle*. Oslo: Høgskolen i Oslo.
- Ryen, E. (2009). Tospråklige lærere: Hvilken rolle har de i praksis? In O. K. Kjørven, B.-K. Ringen & A. Gagnè (Eds.), *Teacher diversity in diverse schools - challenges and opportunities for teacher education*. Vallset: Oplandske Bokforlag.
- Tkachenko, E., Bakken, Å., Kaasa, G.I. & Talén, D. (2013) *Lek med engelsk i barnehagen. Glede med språklig mangfold*. Oslo: Kommuneforlaget.

Bildeglimt



Nasjonal barnehagekonferanse 2013

På Fremmedspråksenterets flotte stand ser vi her Christiane Pedersen (t.v.) fra Den tyske barnehage - *Deutsche Schule Oslo - Max Tau*, Julie Monsen (t.h.) fra *Teddy Language Enterprises* og Tina Buckholm fra Fremmedspråksenteret (midten).

Renate Evjenth (tekst) og Tina Buckholm (foto), Fremmedspråksenteret

De nasjonale sentrene arrangerte den 9. september 2013 konferansen *Barn av vår tid*. En nasjonal konferanse om små barns læring. Her er noen bildeglimt fra Fremmedspråksenterets bidrag på konferansen, der vi fikk vist hvordan det arbeides med både engelsk og andre fremmedspråk i barnehagene. Fagrepresentant fra Fremmedspråksenteret var rådgiver Renate Evjenth.



Musikkpedagog Anne-Sofie Ulstein Holand (t.v.) og barnehagelærer Katy Titlestad (t.h.) fra *Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden* viste mange fine eksempler på hvordan de arbeider med disse konkretene.



Aktive barn lærer engelsk!
Førsteamanuensis *Samúel Lefever, Háskóli Íslands – University of Iceland*, var invitert av Fremmedspråksenteret til å holde foredrag om sin forskning på hvordan barnehager på Island arbeider med engelsk gjennom fysisk aktivitet i samhandling med naturen.



Nå skal det læres engelsk! I *Læringsverkstedet Musikkbarnehage Halden* blir engelsk introdusert gjennom musikk, sang og samlingsstunder med språklæring. Her ser vi eksempler på konkreter som brukes i dette arbeidet. Ser det ikke gøy ut?

Portrett

Flerspråklighet lønner seg – også for skuespillere!

R. Steinar Nybøle, Fremmedspråksenteret

Et språkportrett av færøyingen Olaf Johannessen som spiller teater på tre språk



Hvem husker ikke vinteren 2012/13 hvor vi hver mandagskveld satt klistret foran TV'en for å se den danske kritikerroste serien **Forbrytelsen III**? Det var spenning fra første stund - serien har alt: utpressing, valgkamp og kyniske allianser, med toppsjiktet i dansk politikk involvert.

Roller som den danske statsministeren Kristian Kamper ble spilt av færøyingen Olaf Johannessen (51). I et tidligere intervju med den danske avisen Ekstrabladet har han fortalt at vår egen Jens Stoltenberg var ett av hans forbilder for å forstå statsministerrollen bedre.

Johannessen er oppvokst på Færøylene med færøysk far og dansk mor. Begge var skuespillere.

Communicare (Co): Kan du si litt om språkene dine i oppveksten din? Og

hvor gammel var du da du flyttet til Danmark?

Olaf Johannessen (OJ): *Min far er færøying og min mor var dansk, så jeg er oppvokst i et tosproget hjem. Begge sprog blev talt så de flød nærmest ind i hinanden. Da jeg så som tyve-årig flyttede til Danmark for at uddanne mig som skuespiller var det så selvfølgelig nødvendigt at forfine og udvikle det danske sprog.*

CO: Hvordan opplevde du den språklige og kulturelle overgangen da du flyttet fra Færøylene til Danmark?

OJ: *Selv om Færøerne er en del af rigsfællesskabet, så er der en stor forskel på kulturen, omgangen med hinanden, forholdet til naturen, og mange andre ting. Da jeg startede på elevskolen' følte jeg mig det første år udenfor. Ikke fordi jeg blev holdt udenfor, men mere fordi at de nye omgiv-*

elser var meget anderledes end der hvor jeg kom fra. Og ikke før jeg så og erkendte at det jeg kommer fra, er væsensforskelligt fra det jeg var kommet til, kunne jeg begynde at åbne mig for den "nye" kultur og det "nye" sprog. Jeg tror det er vigtigt at man ser og erkender sin baggrund for at kunne flytte sig andre steder hen.

Co: Du har nå erfaring fra flere av Danmarks største teatre. Vil du si at du ser språklige og kulturelle fordeler for ditt arbeid i Danmark ved å ha hatt din oppvekst på Færøylene?

OJ: *Jeg synes personligt at der hvor kulturer mødes i en gensidig respekt for hinanden, kan alting næsten lade sig gøre. Med åbenhed og nysgerrighed er der jo muligheden for at noget helt uventet kan opstå, noget nyt, noget man ikke kunne have forudset. Og dét har for mig altid været vigtigt at opsøge.*



Fra Færøylene

Co: I inneværende år spiller du faktisk også Peer i Peer Gynt ved Düsseldorf Schauspielhaus på - som en kritiker skriver - "blendend Deutsch" (glimrende tysk). Hvor har du lært tysk, og hva har motivert deg til å perfektionere dine språkkunnskaper slik at du nå kan spille teater på tysk?

OJ: Hvis man vil spille teater, og gøre det i andre lande, for at møde nye relationer, nye arbejdsmetoder, og i det hele flytte sig fra det sikre, så er en af vilkårene at man tilegner sig det "nye" lands sprog.

For mit vedkommende begrænsede mit tyske sig til det jeg engang havde i skolen. Da jeg så fik tilbudet fra Düsseldorf og takkede ja, måtte jeg så igen sætte mig på skolebænken. Men for at stå på en scene så skal sproget også rykke ind i dig for at kunne komme udtryksfuldt ud igen. Så derfor var

det vigtigt for mig at det ikke bare blev udenadslære, men at det blev sådan at jeg kunne arbejde med det.

Co: Kan du også fortelle litt om hvordan du har gått fram for å lære deg replikkene og hvordan du har øvet uttale?

OJ: Som noget af det første ringede jeg til Goethe instituttet i København for at spørge om de havde kurser der skulle starte lige på det tidspunkt. Det havde de ikke, men jeg fik en aftale med deres leder af biblioteket, og hun synes at det var en spændende opgave og indvilligede i at mødes med mig. Og det gjorde vi så jævnligt hen over den sommer for to år siden, hvor jeg skulle starte i Düsseldorf. Vi mødtes og snakkede almindeligt hverdagstysk med hinanden. Der blev alle mine fejl udstillede og vi kunne så sammen se og høre, hvad det var jeg havde behov for. Jeg tog så en intensiv

eneundervisning på en skole i København og til august følte jeg mig rimeligt godt klædt på.

I Tyskland havde jeg en talecoach som jeg arbejdede med hver dag ud over prøverne til stykket, og stille og roligt følte jeg at det tyske sprog blev mere og mere tydeligt for mig. Min telefon og computer blev stillet over til tysk, jeg hørte tysk radio og tv, og alt i alt begyndte det tyske sprog at leve mere og mere. I selve skuespilsituationen følte det faktisk til sidst som en befrielse og ikke en hæmsko, at sproget var et andet end mit eget.

På vårt spørsmål om han har planer om teater- eller filmprosjekt hvor det vil bli nødvendig å beherske andre språk, svarer Johannessen:

- Jeg har efter den første forestilling siden lavet to andre, og i øjeblikket spiller jeg Peer i Peer Gynt og skal gøre det hele sæsonen.

Derudover kan jeg nævne at jeg for Peer er blevet nomineret til en af de største tyske teaterpriser, Der Faust, som bedste skuespiller, så selv om mit tyske i dag måske ikke er fuldstændig perfekt, så tror jeg godt de kan forstå hvad jeg siger.

Co: Hvilket råd vil du gi til ungdom i Skandinavia når det gjelder å lære seg fremmedspråk utover engelsk?

OJ: Jeg vil si at der hvor lysten eller nysgerrigheden driver én hen, der skal man gå. Og så skal man kaste sig ind i det med stor lyst og 100 procent engagement!

Co Takk for en interessant samtale og "tvi, tvi - pøj, pøj - toi, toi, toi" videre!

Portrett

Hege Moe Eriksen:

Årets fremmedspråkambassadør 2013

R. Steinar Nybøle, Fremmedspråksenteret



I Norge har vi i mange år kunnet glede oss over dyktige korrespondenter i utlandet som rapporterer til oss her hjemme. Hvem husker ikke ikonene Richard Hermann fra London eller Gidske Anderson fra Paris, bare for å nevne noen? NRK-journalist Hege Moe Eriksen er utnevnt til Fremmedspråkambassadør for 2013

I perioden 2010-2013 har Hege Moe Eriksen (37) vært NRKs utenriksjournalist i Brussel med ansvar for EU, NATO og store deler av Vest-Europa. Hun er cand. mag. fra universitetet i Oslo og utdannet ved Journalisthøgskolen. I år ble hun tildelt NRKs journalistpris, og i oktober i år utnevnte Fremmedspråksenteret henne til Fremmedspråkambassadør. Hun snakker språkene norsk, engelsk, fransk, spansk og arabisk, fire av disse flytende og betrakter seg selv som en språknerd.

Communicre (Co): Kan du huske når du begynte å interessere deg for fremmedspråk?

Hege Moe Eriksen (HME): Helt siden jeg var tenåring har jeg vært drevet av nysgjerrighet og lyst til å oppdage verden. Interessen for språk har vært en naturlig del av det.

Co: Hva var det som fikk deg til å ta hele din videregående utdanning ved en fransk skole?

HME: Jeg hadde lyst til å reise, lære noe nytt og være selvstendig. Opplegget i Frankrike er finansiert av den norske stat og således en fantastisk mulighet for unge som vil ta videregående utdanning i utlandet. For meg var det en spennende mulighet. 16 år gammel dro jeg til Lyon hvor jeg ble værende i tre år og tok fransk baccalauréat. Jeg kunne ikke fransk fra før, så det var krevende, men en unik opplevelse.

Co: Hvilken betydning for din karriere har det du lærte ved den franske videregående skolen hatt?

HME: Det å lære språk har alltid vært en drivkraft i livet mitt. Oppholdet i Frankrike ga meg verdifulle erfaringer. Jeg lærte meg

fransk, og det ga mersmak. Det ble starten på en reise som har tatt meg både til Spania og Midtøsten - og siden til Brussel hvor jeg har jobbet som NRKs korrespondent i tre år. Det å kunne mange språk har betydd alt for meg.

Co: Det sies at du flyttet til Spania for å lære flamenco? I dag snakker du flytende spansk, så det var tydeligvis ikke bare dansen du tilegnet deg. Hva motiverte deg til å lære spansk språk og kultur?

HME: Dans har alltid vært min store lidenskap, og jeg begynte å danse flamenco i et kjellerlokale i Lyon, Frankrike, hos en svart-håret fransk-spansk dame, tidligere filmstjerne og veldig fascinerende. Jeg bestemte meg for å reise til Spania for å lære mer og bodde i byen Cadiz, helt på sørpissen av

Spania, i to år, mens jeg trente flamenco og lærte meg spansk. Nå ser jeg på Spania som mitt andre hjemland. Spanjoler må være Europas mest joviale folk; usnobbete, engasjerte, kunnskapsrike og med en fantastisk rik kultur. Jeg føler meg alltid hjemme når jeg setter føttene på spansk jord.

Co: Men du stoppet ikke med det, for ferden gikk videre østover. Hva førte deg til kriseområdet Midtøsten, og hvorfor ønsket du å lære arabisk?

HME: Jeg hadde lyst til å lære meg et nytt stort verdensspråk, og valget falt på arabisk. Som journalist har jeg alltid vært interessert i Israel-Palestinakonflikten, så dermed dro jeg til Birzeituniversitetet i Ramallah på Vestbredden. Jeg kom til Ramallah akkurat samme dag som striden om Muhammedkarikaturene eksploderte i mediene. Det ble noen dramatiske første uker hvor vi nordmenn og dansker måtte ligge lavt i terrenget. Vi sa vi var fra Island for å unngå ubehageligheter. Men jeg hadde en fantastisk tid i Ramallah. Jeg bodde hos en enke med tre barn og ble en del av familien og hverdagslivet der. Arabisk er et utrolig rikt, og ikke minst vanskelig språk. Derfor var det lærerikt for meg å leve sammen med en familie og lære å snakke med dem.

Co: Når du i dag ser tilbake på din karriere, ville den ha vært så vellykket uten dine språk- og kulturkunnskaper?

HME: Nei. Språk er nøkkelen til å forstå andre samfunn. Språk bygger ned grenser, språk bygger broer. Språk er bindevevet i en verden som stadig blir mindre. For utenriksjournalister er det vårt viktigste



verktøy. De siste tre årene har jeg reist på kryss og tvers av Europa i en dramatisk og urolig tid. Ifølge Røde Kors gjennomlever Europa sin verste humanitære krise siden andre verdenskrig. Selv har jeg reist rundt i denne krisa og møtt folk på deres mest sårbare: En spansk småbarnsmor i Madrid som plutselig står på gata uten tak over hodet for seg selv og sine tre små barn. En annen mor som ikke har mat til sønnen sin. Jeg har møtt arbeidsledige unge i Italia og Hellas som sier de er redd for å ikke ha noen fremtid. Jeg har møtt stolte ungdommer fra Tunisia og Libya; barn av den arabiske våren som flyktet fra krigen i hjemlandet til et liv på gata i Paris. Og nettopp i møte med mennesker i en vanskelig situasjon har det vært av uvurderlig verdi å kunne

snakke med dem. Forstå dem på deres eget språk. Det være seg på fransk, spansk eller arabisk.

Co: Hvilke råd vil du gi de unge?

HME: Engelsk er ikke nok. Lær deg kinesisk, arabisk, portugisisk, fransk eller russisk. I en verden i endring, er språk blitt viktigere enn før. Språk er makt. Språk er en dør-åpner. Språk er nye muligheter. Ikke gå glipp av dem.

Bokmelding

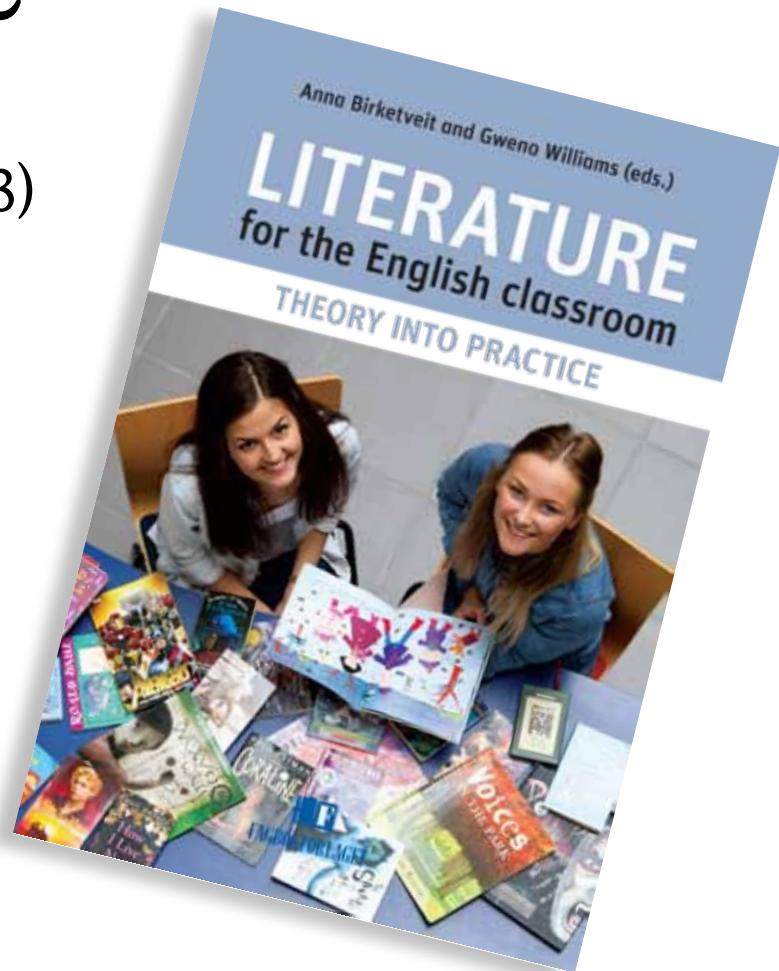
Literature for the English Classroom: Theory into Practice

(eds. A. Birketveit and G. Williams, 2013)

Jessica Allen Hanssen, University of Nordland

Literature for the English Classroom: Theory into Practice is a thoughtful and practical guide to the incorporation of English literature into the teaching of English as a foreign language.

Literature for the English Classroom is a timely entry into the Norwegian academic textbook market, as it is becoming increasingly popular to use primary-language literature as a second language teaching tool, beginning at the youngest grade levels. This is a worldwide trend which produces real results, not at least because it motivates our pupils more toward self-discovery rather than a strictly rote or teacher-centric competency. Today's English teachers are



asked to move away from strictly using readers or textbooks as a part of our communicative approach to teaching English. LK06 to a certain degree prioritizes authentic texts, and the word “authentic” is sprinkled throughout the Subject curriculum for English and likewise for the Subject curriculum for foreign languages with regularity. This presents a challenge for teachers, whether new or experienced: how do we incorporate authenticity into an environment, a foreign-language classroom, that is by definition artificial?

There is a general understanding or convention among teachers of English and foreign languages that we should break the learning of a language into four basic elements: speaking, listening, writing, and reading. These skills can readily be attained by reliance upon readers or textbooks, but if we are looking to take our language pupils to “the next level,” we will need to infuse our lessons with the more elusive “fifth element”: of *culture*!. If we take as a starting point that to learn a language means to know more than its rudimentary grammar but also its political, artistic, and social culture, then the impetus to move away from readers and textbooks, or at least supplement them, is clear. We know that we should do this, and we know why, but the how remains. *Literature in the English Classroom: Theory into Practice* gives practical, modern, and realistic guidance for how to integrate various types of primary texts straight into an English-language classroom, with an eye on the goals of the Norwegian curriculum.

Above all, what is best about this book is its practicality. All of the book’s chapters are grounded in sound theories and experience about how to teach English literature, beginning at the earliest grades and continuing to lifelong learning, but without resorting to jargon or overly technical explanations. When an example is given, it is presented thoroughly, with clear and concrete reasoning. This makes it possible for teachers to visualize the approach being described, and to imagine themselves using the same approach, or better yet to adapt it to their specific situation.

For example, editor Anna Birktveit’s chapter on picturebooks, while not shying away from technical terminology such as “paratext” and “iconotext” (27-28) to describe the contents of picturebooks, carefully explains what these are, and perhaps more importantly why they matter, giving teachers valuable insight into what seems on the surface like such a straightforward genre. If Birktveit stopped there, this would be a good enough contribution to our understanding of the genre, but she supplements the theoretical aspect of picturebooks with ample illustrations and quality examples of different books in use. Her chapter on fairy tales is equally rewarding and persuasive, and goes well with the framework she establishes for how to use picturebooks. Likewise, Turid Husabø’s chapter on poetry makes a solid and theoretically-grounded case for why poetry matters, especially in the context of the Norwegian curriculum for second-language classrooms. She backs up her argument with numerous practical examples of and ideas for how to incorporate poetry into

one’s classroom, not just in the long term, but right now, today. With tools like those Husabø describes, there is really no excuse for teachers not to put down the reader and pick up a poem, or have their pupils writing poetry.

Not only is *Literature in the English Classroom* practical, but it also presents a modern outlook on the incorporation of authentic texts into a second-language classroom. Chapters on graphic novels, teenage novels, and film adaptations are up-to-date and refreshing movements towards authenticity in language teaching.

Hege Emma Rimmeride’s chapter on graphic novels, for example, makes a persuasive case for giving respect to what many of us might have dismissed as “comic books” in the past, and teaches us to make distinctions within a genre that has exploded in popularity and quality in the last 20 years. She gives plenty of solid recommendations of grade-appropriate graphic novels (and yes, there are illustrations!), and does not shy away from the inclusion of online graphic novels, which is the very cutting edge of the genre, for classroom use. Editor Gweno Williams, in her chapter on young adult fiction, also provides classroom context for a genre that is popular outside of class, calling attention to its ability to “stimulate and empower teenagers as willing and autonomous readers” (163). Williams explores its classroom application, and perhaps most importantly gives lots of examples, for different age and experience levels, of quality English-language teen fiction that would be most suitable





for the Norwegian classroom. Andrew Gordon's chapter on film adaptations takes what is often a last resort for harried teachers, or the gold at the end of the rainbow for students plodding their way through a boring novel, and challenges teachers to reevaluate their use of movies in the classroom. He uses one classic novel, *Dracula* by Bram Stoker, and one contemporary novel, *The Kite-Runner* by Khaled Hosseini, as test cases for building films into the literature classroom in a fresh and modern way.

Not at least, however, *Literature in the English Classroom* presents a realistic

approach. Too many guides to using English-language literature, not at least because they are mainly written for primary-language markets such as the United States, do not take into account the very real challenges that face teachers of foreign languages who want to incorporate authentic texts, and present an unrealistic outlook on pupils' abilities and interests in the given language. It is here that I would like to call special attention to two chapters, those on graded readers and creative approaches to drama, as being of special relevance for teachers in Norway.

Tim Vicary's chapter on graded readers makes a very solid and principled case for why a little bit of inauthenticity, or using what are called "semi-authentic" texts, might very well be the road to true learning for readers who lack experience or are still developing language skills. Vicary's sensitivity to the needs of readers whose maturity is there, but whose skills are still coming along, is notable, and I am not embarrassed to say, upon reading it, I immediately began developing lessons in my didactics classes at the University of Nordland based on the ideas presented here. Likewise, in her chapter on drama,

Gweno Williams takes an area of English literature which far too many of us dismiss as not realistic for our pupils, the plays of William Shakespeare, and makes a systematic and reasonable case for using Shakespeare as a way into the profoundly rich culture of English, and demonstrates that working with plays by Shakespeare can be a rewarding experience for pupils and teachers alike.

While most of *Literature for the English Classroom* focuses on the outward nature of teaching, in which teachers prepare material for presentation to pupils, without necessarily being challenged by the material themselves, two chapters, on the short-story and on effective writing, are meant strictly for our own consumption and growth as users of English (although elements of these can certainly find application in more advanced classrooms).

Anniken Telnes Iversen writes a chapter on what is one of the "hottest" and most vital areas of English literature, the short story. She gives a detailed and personal account of why fiction, and particularly short stories, have the special ability of engaging and gripping readers, and why it is especially important to understand the mechanics of fiction in order to extract its full meaning. Telnes Iversen's chapter is especially relevant to future teachers of English, as short stories are increasingly the mode which writers seeking to make a cultural or societal statement turn, and teachers should therefore have familiarity and ease with this genre. Barbara Blair, in her chapter on effective writing, also engages the reader directly, and reminds us of (or

perhaps teaches us!) the rules of effective rhetorical strategy when it comes to writing about that which we read. She draws upon several sources to explain her theoretical basis for why writing about literature is an essential companion to reading it, and then gives concrete examples of how to structure our writing, from the initial planning stages to editing and publishing the finished product. Whether one is a teacher student, a working teacher, or even a university professor, there is something to be gained from this valuable resource.

One important aspect of *Literature for the English Classroom* that the astute reader guessed long ago is that the book is written by professionals from both Norway and England. This mix is deliberate: in a book that is largely about authenticity, we want to read ideas from authentic users of English, and we also want to read ideas that are practical and relevant right where we live. Most of the writers included here are part of the Young Language Learners research network based at the University of Stavanger, and work together frequently to compare and devise strategies for teaching English that are appropriate for language instruction both in Norway and worldwide. The book's thoughtful and deliberate sensitivity to the needs of the Norwegian teacher of English, while not ignoring effective methodologies and techniques used elsewhere, makes it a standout in a market that is fast approaching oversaturation.

Deciding which authentic texts to use, and how to use them, can be overwhel-

ming, especially for new teachers who are simultaneously coming to terms with all aspects of classroom management, and not just book selection. *Literature for the English Classroom: Theory into Practice* carefully demonstrates approaches and modes of teaching literature that are useful and wide-ranging, yet specific enough in their recommendations as to be of great practical value to new and experienced teachers alike. *Literature for the English Classroom* is also a good introduction to the subject for those readers who are curious about trends in and the future of language learning in Norway.

Fotnoter

¹C.f. Garza, Thomas Jesus. 2010. "Culture." *In Foreign Language Teaching Methods*. Carl Blyth, Ed. Texas Language Technology Center, University of Texas at Austin. <http://coerll.utexas.edu/methods>





communicare

Communicare er Framandspråksenteret sitt fagtidsskrift for engelsk- og framandspråklærarar. Mandatet til senteret er mellom anna å arbeide for å auke kvaliteten i engelsk- og framandspråkkopplæringa, for at opplæringa skal få eit praktisk og variert innhald og bidra til å auke motivasjonen og interessa for engelsk og framandspråk.

Med *Communicare* ynskjer vi å formidle fagartiklar og døme som kan gi inspirasjon til god språkkopplæring og skape engasjement. Forfattarane jobbar innafor barnehage- og lærarutdanning eller forskar på språk. Nokre undervisar i skulen og andre er rådgjevarar ved Framandspråksenteret.

Tidsskriftet sendast gratis til abonnentane våre.

Dei som ikkje abonnerar på tidsskriftet, kan få sendt det heim med posten ved å bruke bestillingstorget vårt, <http://www.fremmedspraksenteret.no/nor/fremmedspraksenteret/aktuelt/bestillingstorg>. I Noreg kostar dette 75 kr. Dei som bur i utlandet betaler NOK 100,-. Ein kan og laste tidsskriftet ned gratis frå heimesida vår (www.framandspraksenteret/communicare).



Følg med på kva som rører seg i engelsk og framandspråk i inn- og utland. Bli abonnent på nyheitsbrevet vårt: www.framandspraksenteret.no/nyhetsbrev

Følg oss òg på Facebook: <https://www.facebook.com/Fremmedspraksenteret>

Er du spesielt interessert i språkval, sjå www.sprakval.no